İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA İLGİ VE ALIŞKANLIKLARININ ANALİTİK OLARAK İNCELENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Çiğdem SUNA

(Yüksek Lisans Tezi)
Eskişehir, 2006

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA İLGİ VE ALIŞKANLIKLARINI ETKİLEYEN ETMENLERİN ANALİTİK OLARAK İNCELENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Çiğdem SUNA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlköğretim Anabilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği Programı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Handan DEVECİ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Şubat, 2006

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA İLGİLERİ VE ALIŞKANLIKLARINI ETKİLEYEN ETMENLERİN ANALİTİK OLARAK İNCELENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Çiğdem SUNA

İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Şubat 2006
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Handan DEVECİ

21. yüzyılda, okuma yazma bilmeyen değil, öğrenmeyi öğrenememiş bireylerden söz edileceği öne sürülmektedir. Öğrenmeyi öğrenmemiş bireylerin yetiştirilmesi, sürekli eğitim ve yaşam boyu öğrenmenin gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Sürekli eğitim ve yaşam boyu öğrenme ise okuma ile sağlanacaktır. Okumanın bireyin yaşamında yer edinebilmesi için alışkanlığa dönüştürülmesi gerekmektedir. Bireyin okuma alışkanlığı kazanma sürecinde de aile, eğitim kurumları ve medyaya önemli görevler düşmektedir.

Bu araştırma, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlerin analitik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesi amacı ile yapılmıştır. Tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırmanın belirlenen amaca ulaşabilmesi için gerekli olan veriler "İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerini Belirleme Anketi" ve "Okuma İlgisi Ölçeği" olmak üzere iki bilgi toplama aracı ile toplanmıştır. Toplanan verilerin işlenmesi ve istatistiksel çözümlemeler SPSS paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve khi kare (X^2) tekniği kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda; ilköğretim öğrencilerinin okumaya karşı ilgi duydukları ve yüksek düzeyde okuma alışkanlığına sahip oldukları bulunmuştur. İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi düzeyleri cinsiyete, devam edilen sınıf düzeyine ve anne baba öğrenim

durumuna göre farklılaşmaktadır. İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri ise devam edilen sınıf düzeyine göre farklılaşırken, cinsiyete ve anne baba öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır. İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Ancak, çocuğun evinin yakınında kütüphane bulunması, öğretmeni ile birlikte kütüphane, kitap fuarı vb. yerlere gitmesi, sınıf kitaplığından istediği kitabı istediği zaman alması, okulunda kütüphane bulunması çocuğun okuma ilgisi düzeyini etkilememektedir. İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyi ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Ancak okulda kütüphane bulunmasının çocuğun okuma alışkanlığını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

ABSTRACT

THE EVALUATION AND ANALYTICAL INVESTIGATION OF FACTORS THAT AFFECT THE PRIMARY SCHOOL STUDENTS' READING INTEREST AND HABITS

Çiğdem SUNA

Department of Primary Education Teacher Training Program in Elementary Education

Anadolu University, Graduate School of Education Sciences, February 2006

Advisor: Assistant Prof. Dr. Handan DEVECİ

It is generally acknowledged that, in 21st century, rather than literacy, the issue will be learning how to learn. Pro-longed education and life-long learning seem to be a must when it comes to educating those who have not yet learned how to learn. It is through the act of reading this pro-longed education and life-long learning will take place. In order for reading to be an indispensable aspect of an individual's life, it is to be made a habit. Family, educational institutions and media play a very important role in helping individuals to make reading habits.

The present study aims to evaluate and analyticaly investigate the factors which affect their reading interests and habits. To this end, a survey methodology has been adopted, and the data has been gathered by means of a questionnaire investigating primary school students' views on the factors which affect their reading interests and habits, and 'Reading Interest Scale'. The data has been statistically analyzed by using SPSS software program. Specifically, the data has been subjected to t-tests, ANOVA, chi-square.

The results of the study reveal that primary school students are interested in reading and that they have high-level reading habits. The students' levels of reading interests differentiate in terms of such variables as gender, class level, and parents' educational background. While the students' level of reading habits differentiates in terms of their class levels, it does not differentiate according to gender and parents' educational

background. The results of the study also seem to indicate that there is a significant relationship between the level of students' reading interests and the level of their reading habits. Further, there is a significant relation between the students' level of reading interests and their views on the factors impacting on their reading interests and habits. However, it seems that the students' level of reading interests are not affected by such factors as having a library nearby their houses, going to libraries, book exhibitions, etc. with their teachers, being able to borrow any books from class library at any time, and having a school library. It is also found that there is a significant relation between the students' level of reading habits and their views on the factors impacting on their reading interests and habits. Having a school library; however, does not appear to affect the students' reading habits.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Çiğdem SUNA'nın, "İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlerin Analitik Olarak İncelenmesi ve Değerlendirilmesi" başlıklı tezi 07/02/2006 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Yard.Doç.Dr.Handan DEVECİ	.....
Üye	: Doç.Dr.Ali GÜLTEKİN	.....
Üye	:Yard.Doç.Dr.E.Aysın KÜÇÜKYILMAZ	.....

Prof.Dr.İlknur KEÇİK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

İnsanı diğer canlı türlerinden ayıran şey; düşünebilme yeteneğidir. Düşünmenin alt yapısı ise bilgiye dayanmaktadır. İnsanın bilgi birikimi ne denli genişse, düşünme yeteneğinin sınırları da o denli geniştir. Düşünme yeteneğinin sınırlarını genişletebilmek için, amaçlı bilgi kazanımına gereksinim vardır. Bilgi kazanımının bir çok yolu vardır, ancak en geçerli ve kapsamlı eylem okumaktır. Düşünmenin ve bilgi kazanımının yaşam boyu devam edeceği gerçeği, okuma eyleminin de yaşam boyu sürekliliğini gerekli kılmaktadır. Başka bir deyişle, okuma eyleminin alışkanlığa dönüştürülmesi gerekmektedir. Okuma alışkanlığının bireylere kazandırılmasında ise en önemli dönem ilköğretim dönemidir.

Bu araştırma ile, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri, okuma alışkanlığı düzeyleri ve okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmış ve elde edilen bulgulara dayalı olarak uygulamaya dönük çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın her aşamasında değerli katkıları ile bana yol gösteren ve büyük desteğini ve yardımını gördüğüm tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Handan DEVECİ'ye sonsuz teşekkür ediyorum.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde pek çok hocamın emeği geçmiştir. Bu anlamda Prof. Dr. Şefik YAŞAR'a, Doç. Dr. Ali GÜLTEKİN'e ve Yrd. Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN'e teşekkür ediyorum.

Araştırmada kullandığım ölçeğin hazırlanması sırasında bana görüşleri ile katkı sağlayan-sunan hocalarıma teşekkür ediyorum. Araştırmanın istatistik çözümlemelerinde bana yardımcı olan ve yol gösteren Prof. Dr. Gürhan CAN, Arş. Gör. Mübin KIYICI ve Arş. Gör. Ahmet Naci ÇOKLAR'a teşekkürü bir borç biliyorum. Araştırmada kullandığım bilgi toplama aracını uyguladığım okullardaki yönetici, öğretmen ve öğrencilere önemli desteklerinden ötürü teşekkür ediyorum.

Ayrıca görüşlerinden sürekli yararlandığım değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Enver SARI'ya, Öğr. Gör. Dr. Çetin TERZİ'ye ve Arş. Gör. İlknur YÜKSEL'e içtenlikle teşekkür ederim. Bunların yanı sıra bana her türlü konuda yardımcı olan Arş. Gör. Sayım AKTAY'a, Arş. Gör. Deniz ŞAHİN'e, Ayfer BÜKÜLMEZ'e ve adını burada veremediğim, bana destek olan tüm arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Son olarak, teze başladığım ilk andan bu yana, bana sevgi ve sabrıyla güç veren, varlığımı borçlu olduğum annem Feride DEMİRBAĞ ile biricik kardeşim Halil SUNA'ya sonsuz teşekkür ediyorum.

Çiğdem SUNA
Eskişehir, 2006

ÖZGEÇMİŞ

Çiğdem SUNA
İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans

Eğitim

Lise 1996	Palu Lisesi, Elazığ
Lisans 2001	Karadeniz Teknik Üniversitesi Giresun Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı

İş

2001–2002	Araştırma Görevlisi Karadeniz Teknik Üniversitesi Giresun Eğitim Fakültesi
2002-	Araştırma Görevlisi Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Elazığ, Haziran 1980 **Cinsiyeti**: Bayan **Yabancı Dili:** İngilizce

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZ i
ABSTRACT..... iii
DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ ONAYI v
ÖNSÖZ vi
ÖZGEÇMİŞ viii
İÇİNDEKİLER ix
ÇİZELGE LİSTESİ xiii
ŞEKİL LİSTESİ xv

1. Giriş 1
1.1. Problem 1
1.1.1. Türkçe Öğretiminde Okumanın Yeri ve Önemi 2
1.1.2. Okuma, Alışkanlık ve Okuma Alışkanlığı 4
1.1.2.1. Okuma Eylemi 4
1.1.2.2. Okuma Kavramı ve Niteliği 6
1.1.2.3. Okuma Türleri 11
1.1.2.3.1. Sesli Okuma 11
1.1.2.3.2. Sessiz Okuma 13
1.1.2.4. Okuma Alışkanlığı 14
1.1.2.5. Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etmenler 16
1.1.2.5.1. Bireysel Etmenler 18
1.1.2.5.2. Ailesel Etmenler 20
1.1.2.5.3. Çevresel Etmenler 24
1.1.2.5.3.1. Okul 24
1.1.2.5.3.2. Kütüphane 27
1.1.2.5.3.3. Televizyon 28
1.1.3. Okuma İlgisi 30
1.1.4. İlgili Araştırmalar 34
1.2. Araştırmanın Amacı 38

1.3. Araştırmanın Önemi 39
1.4. Sayıltılar 40
1.5. Sınırlılıklar 40
1.6. Tanımlar 41
2. YÖNTEM 42
2.1. Araştırmanın Modeli 42
2.2. Evren ve Örneklem 43
2.3. Veriler ve Toplanması 45
2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumu 47
3.İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA İLGİ VE ALIŞKANLIKLARINI ETKİLEYEN ETMENLERİN ANALİTİK OLARAK İNCELENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR 50
3.1. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri 50
3.2. Çeşitli Değişkenlere Göre İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri 51
3.2.1. Cinsiyet ve Okuma İlgisi Düzeyi 51
3.2.2. Sınıf Düzeyi ve Okuma İlgisi Düzeyi 52
3.2.3. Anne Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi 52
3.2.4. Baba Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi 54
3.3. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri 55
3.4. Çeşitli Değişkenlere Göre İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyi 56
3.4.1. Cinsiyet ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi 56
3.4.2. Sınıf Düzeyi ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi 57
3.4.3. Anne Öğrenim Durumu ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi 57
3.4.4. Baba Öğrenim Durumu ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi 58
3.5. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma Alışkanlığı Düzeyleri Arasındaki İlişki 59
3.6. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki ... 60

3.6.1. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Bireysel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki ……..…….. 60
3.6.2. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Ailesel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki 63
3.6.3. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Çevresel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki …….. 70
3.7. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyi ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki ... 77
3.7.1. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Bireysel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki …… 77
3.7.2. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Ailesel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki 79
3.7.3. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Çevresel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki 86
4. SONUÇ VE ÖNERİLER 94
4.1. Sonuçlar …….. 94
4.1.1. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ve Okuma Alışkanlığı Düzeylerine İlişkin Sonuçlar ……..... 94
4.1.2. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar 95
4.1.3. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar 96

4.1.4. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri İle Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar …….. 98
4.2. Öneriler ……... 100
4.2.1. Öğrencilere Öneriler ……. 100
4.2.2. Ailelere Öneriler ……... 100
4.2.3. Eğitim Kurumlarına Öneriler …… 101
4.2.4. Araştırmacılara Öneriler ……... 102
EKLER ……. 104
KAYNAKÇA …… 113

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge **Sayfa**

1. Araştırmaya Katılan Okullar ve Öğrenci Sayılarına İlişkin Bulgular 43
2. Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Kişilik Özellikleri 44
3. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri 51
4. Cinsiyet ve Okuma İlgisi Düzeyi 51
5. Sınıf Düzeyi ve Okuma İlgisi Düzeyi 52
6. Anne Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi 53
7. Anne Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi Arasındaki Farkların Kaynakları 53
8. Baba Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi 54
9. Baba Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi Arasındaki Farkların Kaynakları 54
10. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri 56
11. Cinsiyet ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi 56
12. Sınıf Düzeyi ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi 57
13. Anne Öğrenim Durumu ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi 58
14. Baba Öğrenim Durumu ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi 58
15. İlköğretim Öğrencilerinin Sahip Oldukları Okuma İlgi Düzeyleri ve Okuma Alışkanlığı Düzeyleri Arasındaki İlişki 59
16. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Bireysel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki 61
17. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Ailesel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki 63
18. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Çevresel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki…….. 70

19. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri Okuma İlgilerini ve Alışkanlıklarını Etkileyen Bireysel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki……. 77
20. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri Okuma İlgilerini ve Alışkanlıklarını Etkileyen Ailesel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki 79
21. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri Okuma İlgilerini ve Alışkanlıklarını Etkileyen Çevresel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki…….. 86

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil **Sayfa**

1. Okuma İlgisi ve Okuma Alışkanlığına Etki Eden Etmenler..... 17

1. GİRİŞ

1.1. Problem

İlköğretim, eğitim sisteminin temel taşıdır. Bu eğitim basamağında çocuğa bireylerle uyum içinde yaşama kural ve becerileri ile yaşamlarını daha iyi bir biçimde sürdürebilmeleri için gerekli temel bilgi ve beceriler kazandırılır. Bu nedenle tüm ülkelerde ilköğretim zorunlu hale getirilmiştir. İlköğretim birinci basamakta, çocuklar, okuma-yazma, okuduğunu anlama, anadilini doğru kullanma, temel matematiksel işlem becerileri, önemli toplumsal ve doğal olaylar hakkında temel bilgiler edinirler. Bu bilgi ve beceriler, çocuğun gelecekteki öğrenmeleri için temel oluşturur (Erden, 1988, s.175). Ancak, okuma-yazma, okuduğunu doğru anlama, anadilini doğru kullanma bilgi becerilerini kapsayan anadili öğretiminin, ayrı bir yere sahip olduğu söylenebilir.

İlköğretimde bütün derslerin temelinde anadili öğretimi yer alır. Çünkü anadili dersi, öğrenim yaşamındaki en önemli derslerden biridir. Hatta anadili dersinin tüm derslerin temelini oluşturduğu söylenebilir. Zira bu ders, hem günlük yaşamın hem de çalışma yaşamının temel kaynağıdır. Ayrıca bütün derslerin odak noktasıdır ve ortak dilidir. Bu nedenle anadilinde yeterli düzeye ulaşan bir öğrencinin öteki dersleri de büyük ölçüde başaracağı söylenebilir. Aslında birçok dersteki başarısızlığın temelinde Türkçe dil becerileri olan okuma, anlama ve anlatım yetersizlikleri yatmaktadır. Bu bakımdan ilköğretim okullarında Türkçe öğretiminin özel bir yeri vardır. Bu nedenle, Türkiye'de Türkçenin temel becerilerini kazandırma sorumluluğunu üstlenen Türkçe öğretimine önemli görevler düşmektedir (Yıldız, 2003, s.5; Öz, 2001, s.1-2; Sever, 2000, s.1).

2005 İlköğretim programında Türkçe dersinin genel amaçları şu biçimde belirtilmektedir (Vural, 2005, s.21):
Öğrencilerin;

- dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu dil becerilerini geliştirmek,
- Türkçeyi sevmelerini, doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak,

- zihinsel gelişimlerine uygun olarak anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek,
- metinler arası düşünme becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,
- eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, işbirliği yapma, problem çözme ve girişimcilik becerilerini geliştirmek,
- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
- bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
- bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
- kitle iletişim araçları ile verilen mesajları sorgulama becerilerini geliştirmek,
- bireysel, sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlerden gelişmelerini sağlamak,
- milli, manevi, ahlaki, tarihi, kültürel, sosyal ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; milli duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
- yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak,
- okuma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarını sağlamaktır.

Türkçe öğretiminin okuma ile ilgili en önemli görevlerinden biri öğrencilere okuma beceri ve alışkanlığı kazandırmaktır. Türkçe öğretiminin bu amacı ile öğrencilere okuduğunu anlama ve değerlendirme gücü kazandırma amacı birbirini bütünleyen bir niteliktedir. Öğrencilerin anlayarak okumalarını sağlayacak bilgi ve becerilerin uygulamalarla yaşama geçirilmesi Türkçe öğretiminin amaçları arasında yer almaktadır (Sever, 2000, ss.16–17).

1.1.1. Türkçe Öğretiminde Okumanın Yeri ve Önemi

Öğrenim görme anlamında okumanın başlıca amacı, bireylere kuru bir okuryazarlık becerisi kazandırmak değil, belli alanlarda araştırmacı, bilgilendirici, düşünceyi geliştirici bir okuma alışkanlığı vermek olmalıdır. İlköğretimden yükseköğretime değin bütün eğitim basamaklarında bu amacın göz önünde tutulması, eleştirici bir okuma alışkanlığının, anadilinin bütün iletişim esneklikleriyle donatılarak bilinçlere yerleştirilmesi gerekir (Özdemir, 1983, s.16).

Her ne nedenle olursa olsun, okuma beynin yetenek ve gücünü, kuvvetli düşüncelere karşı kullanmayı geliştirme amacı ile yapılır. Okuma alışkanlığı edinmiş bir birey, değişik düşünceleri yargılamada, bunlar üzerine kurulmuş mantık ve önermeleri fark etmede beceri kazanmış olacaktır. Birey dünya görüşünü okuma ile genişletir, bilgilerini okuma ile arttırır. Kültürlü bir insan olmanın en etkili yolu okumaktır. Çünkü bireyler bilgilerinin %80'ini okuyarak elde ederler. (Ruşen, 1991, ss.15–16).

Bayram (1990, s.8)'ın Yavuz (1987, ss.266–267)'dan aktardığına göre; çocuk yaşta elde edilen okuma becerisi, okuma alışkanlığını elde etmek için atılmış ilk adımdır. Zira bu yetenek ilköğretimde ortaya çıkar, ortaöğretim ve yükseköğretimde de bu yeteneğe yön verilir.

Okumaya karşı ilgili olan bir çocuk için okuma hem kısa hem de uzun dönemde birçok yarar sağlayacaktır. Bağımsız ve anlayarak okuyan öğrenciler, bütün konu alanlarında başarılı olabilirler. Birçok araştırma, boş zamanlarında kitap okumanın, çocukların genel bilişsel özellikleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Croy, 2002, s.1). Öğretim programlarında da okumanın önemi belirtilmiş, tüm derslerin okumaya dayandığı, iyi okuyamayan ve okuduğunu anlayamayan bir öğrencinin başarılı olamayacağı dile getirilmiştir (Luma, 2002, s.55).

Türkiye'de yaygın olan yanlış anlayışa göre, okuma alışkanlığı, öğrencinin yalnızca sosyal nitelikli derslerde, özellikle de Türkçe derslerinde yararlı ve etkilidir. Bunun doğal sonucu olarak, öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırma bir eğitim değil, öğretim sorunu olarak algılanmakta ve bu alışkanlığı kazandırma sorumluluk ve çabası Türkçe öğretmenlerine bırakılmaktadır (Yılmaz, 1992, ss.5–6). Ancak okuma alışkanlığı yalnızca Türkçe derslerinde değil tüm derslerde kazandırılabilir. Öğrencilere yaşam boyu okuma alışkanlığı kazandırmanın öğretim değil de bir eğitim sorunu olduğu göz önüne alınırsa, hem sınıf öğretmenlerinin yanında tüm alan öğretmenlerine de önemli görevler düştüğü söylenebilir.

1.1.2. Okuma, Alışkanlık ve Okuma Alışkanlığı

Bu bölümde okuma eyleminin tanımı, niteliği , okuma türlerinin neler olduğu ve okuma alışkanlığı kavramlarına yer verilmektedir.

1.1.2.1. Okuma Eylemi

Bir görsel motor semboller serisini sözlü ve sözsüz olarak ses dizilerine çevirme süreci olarak tanımlanan (Yavuzer, 2000, s.45) okuma; öğrenme, anlama, düşünme, eleştirme gibi eylemlerin aracı olduğu gibi, bunlara bağlı olarak kişinin düşünce ve duygularını da etkileyen değişkenlerden biridir (Özdemir, 1983, s.26).

Okuma yüzeysel olarak incelendiği zaman basit bir eylem olarak algılanabilir. Oysa derinlemesine bakıldığı zaman, okumanın yalnızca kelimelerin birbirine bağlandığı basit bir eşleştirme işlemi olmadığı görülebilir. Aksine okuma eylemi, pek çok etkinliğin birleşmesinden oluşan bir süreçtir. Çünkü okuma eylemi sırasında yalnızca sembolleri görmek değil, bunları anlamak, yorumlamak, karşılaştırmak, akıl yürütmek ve yargıya varmak son derece önemlidir (Luma, 2002, s.8; Bayram, 1990, s. 7).

Geçmişte, okuma eylemi, kelimeleri seslendirme olarak görülüyordu. Kelimeleri seslendirme, ayırt etme ve okuduğunu anlama sorularına yanıt verme etkinlikleri vurgulanmaktaydı. Psikoloji, dilbilim ve eğitim üzerine yapılan araştırmalar sonucu, okuma süreci ile ilgili yeni tanımlar ortaya çıkmıştır. Bunlardan biri, okumanın çok karmaşık bir süreç olduğudur. Bu tanıma göre okuyucu, önceki bilgilerinden yararlanarak ve strateji kullanarak metinden anlam yapılandırır. “Anlam yapılandırma”, anlamı pasif olarak almak değil, aktif olarak yaratmaktır (Irvin, Buehl, Klemp, 2003, s.41; Hoffman ve diğerleri, 2000, s.3).

Sembolik bilgilerle karşılıklı etkileşim bütünü olan okuma eylemi, yazılı işaretlerle gerçekleştirilen bir iletişim yoludur. İletişim ise bir kişinin duygu ve düşüncelerini başkalarına çeşitli araçlarla aktarma işi olduğuna göre, okumanın gerçekleşmesi için semboller, kaynak ve alıcıya gereksinim vardır (Ruşen, 1991, ss.14–15). Başka bir

deyişle okuma, metin, amaç, okur ve yazar öğelerinden oluşur. Etkin olmayı, yazar ile okuyucu arasında, yazılı ve basılı simgelerle iletişim kurmayı gerektirir. Bu nedenle okuma dinamik bir süreçtir (Heilman, Blair ve Rupley, 2002, s.5; Özdemir, 1983, ss.16–17).

Her birey farklı amaçlarla, yazılı ve basılı simgelerle iletişim kurabilir. Bir iletişim yolu olan okumanın her bireye göre farklılaşan amaçları vardır. Kayalan (1992, s.13) bireylerin,

- düzenli olarak ya da alışkanlığın zoruyla,
- güncel olayları anlamak,
- bireysel anlık doyumu sağlamak,
- genellikle zaman doldurmak,
- günlük yaşamın pratik gereksinimlerini karşılamak,
- profesyonel veya mesleki ilgileri sürdürmek ve ilerlemek,
- daha çok hobi türünden uğraşlar,
- gereksinim ve istekleri karşılamak,
- kendini geliştirmek ve ilerletmek,
- entelektüel gereksinimlere doyuma ulaşmak,
- bireysel-sosyal istekleri karşılamak için okuduklarını belirtmektedir.

Okumanın bu denli amacının olması, okuma alışkanlığını diğer alışkanlıklardan farklı bir duruma getirmektedir.

Toplumu bilinçlendirmede en etkili araçlardan biri olan okuma, aynı zamanda, insanın yaşamı boyunca sıkça başvurduğu bir öğrenim biçimidir. Çeşitli kitle iletişim araçları, hızlı teknolojik gelişmelere karşın okuma eylemi, bilgi edinmede en eski ve önemli araç olarak kendini hissettirmektedir. Bilgisizlik ve yanlış inançlardan ancak okuyarak, araştırarak uzaklaşılır. Bu nedenle tüm toplumlar bireylerinin okuma yazma bilen kişiler olarak yetiştirilmesi üzerinde durmaktadırlar. (Luma, 2002, ss.54–55). Bu nedenle tüm toplumlar, bireylerin okuma kültürü edinmeleri için yoğun çaba göstermektedir.

1.1.2.2. Okuma Kavramı ve Niteliği

Okuma kavramı açıklanırken, genel olarak üç boyut üzerinde durulmaktadır. İlki okuryazarlık adı ile bilinen, bireyin kâğıt üzerindeki işaretleri birleştirerek sesler, sözcükler, anlamlar çıkarabilme, kendi demek istediklerini de o işaretler aracılığı ile kâğıda dökebilme becerisidir. İkincisi ise temel okuma becerisinin sürekli hale dönüştürülmesi yani işlevsel okuryazarlık boyutudur. Okumanın üçüncü ve son boyutunda ise eleştirel okuma yer almaktadır. (Özdemir, 1983, ss.16–17; Sever,2003, s.17). Okuma alışkanlığı kazanabilmesi için, bireye öncelikle okuma-yazma öğretmek gerekir. Daha sonra kazanılan bu okuma-yazma becerisi işlevsel ve eleştirel okuryazarlığa dönüştürülmelidir. Böylelikle eğer birey okuma bilincine de sahipse, okuma alışkanlığı kazanmış demektir.

Eleştirel, işlevsel okuma alışkanlığı kazanan birey başkalarının düşüncelerini, yaşam deneyimlerini de paylaşma olanağı elde edecektir. Böylelikle okuma bireyin yaşamını zenginleştirebilir, yaşamının her yönüne katkı sağlayabilir. Diğer bir deyişle, okuma bireyin yaşamında farklı alanlarda, farklı etkiler oluşturabilir. Kayalan (1992, s.14) okumanın bireyler üzerindeki etkilerini; yardımcı etki, prestij etkisi, destekleme etkisi, estetik etki, dinleme etkisi olmak üzere beş maddede özetlemektedir. Bu etkiler okuyucunun hem bireysel hem de sosyal yaşamları üzerinde okuma eyleminin kapsadığı alanın genişliğini de göstermektedir.

Okuma eylemi bireylerin sosyal yaşamlarında geniş bir yer edinmekle birlikte, bireylerin bilgi ve teknoloji çağına uyum sağlayabilmelerinin yollarından biridir. Bireyler bilgi, iletişim, teknoloji yüzyılı denilen yüzyıla uyum sağlayabilmenin yanı sıra bilgi edinmek, öğrenmek, düşünce ufkunu, genel kültürünü genişletmek, boş zamanlarını değerlendirmek, araştırma yapmak için de okurlar (Doğanay, 2001, s.41; Ruşen, 1991, s.16).

Bireylerin bu okuma nedenlerini genel olarak edebiyat ile ilgili yaşantı edinmek, bilgi edinmek, görev, iş için okuma olarak üç başlık altında toplanabilir. Bireyler okuma nedenlerine göre farklı okuma gereçlerine yönelebilirler. *Edebiyatla ilgili yaşantı*

edinmek için, bireyler roman, hikâye, şiir, bilim kurgu, macera, destan gibi türleri okurlar. Bireyler *bilgi edinmek için* okurken belli bir konuya yönelirler. Elde edilen bilgiyi anlamaya ve unutmamaya çalışırlar. Makaleler, birincil ve ikincil kaynaklar, ödevler, röportajlar bilgi edinmek için okunan gereçlere örnek verilebilir. *Belirli bir işi ya da görevi bitirmek amacı* ile bilgi ve yönergelere gereksinim duyan birey değişik okuma gereçlerine yönelir. Burada okunanların uygulamaya geçirilmesi önemlidir. Bu anlamda, kılavuz kitaplar, yönergeler, kanunlar seçilen okuma gereçlerine örnek verilebilir (Donahue ve diğerleri, 1999, s.4).

Okuma eylemi bireyin yaşantısında önemli bir alanı kapsamaktadır. Okumanın bireysel ve sosyal yaşamda büyük ölçüde yer alması, bireyleri farklı nedenlerle, farklı türlerde okumaya yönlendirir. Okuma nedeni her ne olursa olsun birey okudukça daha iyi düşünebilir, yaşama daha farklı açılardan bakabilir, eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilir ve yaşamın her alanında daha başarılı olabilir. Okuma eyleminin, bireyin yaşamında olumlu etkiler yapabilmesi, amaçlarına ulaşabilmesi için, birey okuduğu metni başarılı bir biçimde anlamalı, anlamlandırmalı ve değerlendirebilmelidir. Okuma eylemi metni başarılı bir biçimde anlamanın temel olduğu, karmaşık pek çok bileşenin kullanımını ve birleştirilmesini içerir.

Okuma sürecinin bileşenleri duyusal, algısal, ardışık, deneysel, bilişsel, öğrenmeye dayalı, çağrışıma dayalı ve duygusal bileşenler olarak sıralanmaktadır. *Duyusal bileşenler;* yazılı sembolleri ve onları görmek ve seslerini duymak için, görsel ve işitsel yeterlikleri içerir. *Algısal bileşenler;* algısal yetenekleri kullanmayı içerir. Okunan bilgi önceki bilgilerle karşılaştırılarak değerlendirilir. *Sıralı bileşenler;* sağdan sola, yukarıdan aşağıya sıralanmış kelimelerin farkındalığını geliştirmeyi içerir. Ayrıca burada önemli olan öğrencinin dilbilgisi ve mantık kurallarının sıralı bir şekli izlediğini fark etmesidir. *Deneysel bileşenler;* okuma sürecinde hem doğrudan hem de dolaylı etkinlikler aracılığı ile gelişir. *Bilişsel bileşenler;* bilme, anlama, düşünme, uygulama, sentez, analiz gibi bilişsel yeterliklerden yararlanmayı içerir. *Öğrenme bileşenleri*; okuma ile öğrenme arasındaki ilişkiyi fark etmeyi içermektedir. Okuma yaşamın her alanında öğrenme için anahtardır. Bu nedenle, okuma ile öğrenme arasındaki ilişkiyi görmek ve anlamak, okulda başarılı olmak için temeldir. *Çağrışım bileşenleri;* bu süreç

okumayı öğrenmede temeldir. Öğrenciler önce konuşma dili ile düşünce ve nesneler arasında ilişkiyi, daha sonra yazılı dil ile konuşma dili arasında ilişkiyi farkeder. Çağrışımlar öğrenciler için, önceki bilgi ve deneyimlerle aynı anlama gelmektedir. *Duygusal bileşenler;* bilişsel işlevlerin geliştirilmesi ve harekete geçirilmesi başarılı bir okuma için temel olmasına karşın, duygusal etmenler öğrencileri okumaya güdülemede daha etkili olabilir. Okuma sürecinin üç önemli duygusal yönü; ilgi, tutum ve özsaygıdır (Cheek, Flippo ve Lindsey, 1989, ss.5–10). Anlamlı bir okumanın gerçekleşebilmesi için birey, birbiri ile bağlantılı olmayan, ancak birbirini etkileyen bu bileşenleri kullanabilmeli ve birleştirebilmelidir.

Okuma sürecinin bileşenleri okuma etkinliğinin farklı yönlerini de ortaya çıkarmaktadır. Okuma sürecinin bileşenlerine bakıldığında, okuma etkinliğinin, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve psikolojik yönleri bulunan karmaşık bir süreç (Yıldız, 2003, s.84; Snow ve diğerleri, 1998, s.15) olduğu görülebilir.

Okur, okuma eylemini gerçekleştirirken, görme, anlama ve seslendirme eylemlerini birbirine bağlı bir biçimde sürdürmektedir. Okur, yazıyı gözle görür ve sözcükleri beyin ve hafıza aracılığı ile tanır. Okuma bu yönü ile fizyolojik öğeleri içermektedir. Okumanın *fizyolojik etmenleri* görme, işitme yetenekleri, beynin ve hafızanın işleyişi ile ilgilidir (Luma, 2002, s.13; Yalçın, 2002, s.47; Güneş, 2004, s.53; Gürcan, 1999, s.14).

Yazı aracılığı ile okuyucuya ulaşan mesajlar, duyu organları ile algılanıp, zihinsel etkinliğe dönüşür. Beynin, iletilen verileri seçici olarak değerlendirdiği düşünülürse, okuma sırasında beynin görevi daha iyi anlaşılacaktır (Luma, 2002, s.8).

Eskiden okuma, bir cümlenin anlamını alma aracı olarak değerlendirilmekteydi. Günümüzde ise beyin teknolojisini geliştirme aracı olarak tanımlanmaktadır. Okuma ile elde edilen bilgiler doğrudan beyne kaydedilmektedir. Bu işlemler okumanın görme, anlama ve bellekle doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. Bunlardan birinde var olan eksiklik diğerinin de ilerlemesini engellemektedir. Örneğin görmesi zayıflamış bir

kişinin, anlama ve belleği gelişmiş olsa bile okumada güçlük çekecektir. Bu nedenle her üç yeteneğinde birlikte gelişmesi gerekmektedir (Güneş, 2004, s.53).

Okuma eyleminin oluşması üzerine yapılan bilimsel araştırmalara göre, göz ve onu hareket ettiren göz kaslarının hareketleri okuma eğitimini düzenleyen önemli etkenler arasındadır. Göz ve göz kaslarının hareketleri sonucu, okuma eğitimi konusunda bazı yeni kavramlar ortaya çıkmıştır. Kâğıt üzerine bakıldığında uyarılan göz kaslarının iki göze yaptığı 13–19 derecelik açıya *netlik alanı* denir. Göz okuma için her sıçrama yaptığında bu alan içine giren yazıları net olarak okuyabilmektedir. Bu nedenle çok uzun satırlar içeren metinler, çocukların güçlerinin üstünde çaba harcamalarına neden olmaktadır. Göz kaslarının yorulduğunu anlamayan çocuk, okuduğunu anlamadığını sanmaktadır. Bu yanlış bilgi ise çocuğu okumadan uzaklaştırmaktadır. *Okuma mesafesi* ise, göz ile okunan yazı arasındaki mesafedir. Yapılan araştırmalara göre netlik alanının oluşturulması için, bu mesafenin 30–40 cm olması gerekmektedir. Kişiden kişiye değişen bu mesafe, insan gözünün yorulmadan okuyabilmesi için önemlidir (Yalçın, 2002, s. 50; Akçamete, 1989, s.737).

Okuma fizyolojik olduğu kadar psikolojik öğeler de içeren bir süreçtir. Duyu organlarının yardımıyla simgeleri kavramlara dönüştürebilse de, zihni meşgul olan birey bu kavramları anlamlandıramaz. Bu nedenle okuyucunun psikolojik durumu, okuma eylemini etkilemektedir. *Okumanın psikolojik yönü;* öğrencinin iyi bir okuma düzeyine ulaşmasında etkilidir. Psikolojik yapıyla ilgili olarak öğrencinin duyusal olgunluğa ulaştırılması gerekir (Yıldız, 2003, s.85; Gürcan, 1999, s.15).

Okumada etkisi görülen psikolojik etmenler zihinsel, duygusal ve sosyal olgunluk olmak üzere üçe ayrılabilir. *Zihinsel olgunluk*; insanın temel algılarını yorumlayabildiği dönemdir. Çocuğa etkili bir okuma eğitimi verilebilmesi için zihnin algılama ve düşünmede belli bir düzeye ulaşması gerekir. Çocukların *duygusal olgunluk* düzeylerini ölçmek oldukça güçtür. Ancak sorumluluk üstlenen, sorunlarını çözebilen çocukların bu olgunluk düzeyine ulaştıkları söylenebilir. Ebeveynlerine aşırı bağımlı, çekimser çocuklar okumayı rahat ve huzurlarını bozan bir etkinlik olarak görürler. Psikologlar *sosyal olgunluğun* çok yavaş oluştuğunu söylemektedirler. Ancak okuma eğitimi verilen

çocuğun grup çalışmalarında görev alabilme, arkadaşları ile iyi ilişkiler kurabilme, başkalarının düşüncelerini paylaşıp saygı duyabilme konularında belirli bir gelişim göstermesi beklenmektedir (Luma, 2002, ss.16-17).

Okuma kendi başına bir okul olarak düşünülebilir. Eğitimcilerin gelecek için öngördüğü eğitim modeli "yaşam boyu eğitim" ilkesi içinde yer alan kendi kendine eğitimdir. Bu modelde yalnızca okuldaki eğitim yeterli olmamaktadır. Birey bilim, teknoloji ve sosyal alandaki gelişmelere uyum sağlamak için sürekli kendini geliştirmek zorundadır. Bunun içinde birey sürekli okumaya gereksinim duyar. Her okur kendi eğilimlerine, gereksinimlerine göre kendini yetiştirebilir. Düşün ve düş gücünü okuma ile geliştirebilir. Böylelikle okuma, insanın yaşamını tekdüzelikten kurtarır (Tosunoğlu, 2002, s. 609; Özdemir, 1983, s. 28).

Okuma yalnızca fizyolojik ve psikolojik bireysel etmenlerden etkilenmez. Okuma aynı zamanda toplumun yapısına, kültürüne bağlı olarak da değişebilir. *Okumanın toplumsal yönü;* okumanın toplumsal yapı içindeki yeri ve önemini içermektedir. Eski çağlardan bu yana okumanın insan yaşamındaki yeri ve önemi üzerinde durulmuştur. Okuma, düşünceyi besleyip geliştiren ana kaynaklardan biri sayılmıştır. Bireyin bireyselliğinin farkına varması, üyesi olduğu toplumla ilişkilerini düzenlemesi okuma gücünü kazanmasına bağlıdır (Gürcan, 1999, s.17; Özdemir, 1983, s.17).

Toplumsal yapı sürekli bir biçimde gelişir ve değişir. Bu gelişim ve değişim sırasında insanların birbirinden kopmaması, kültürün gelecek kuşaklara aktarılması ve kuşakların birbirine yabancılaşmaması için kimi değer yargılarının canlı tutulması gerekmektedir. Bu değer yargılarının yaşatılmasında ise yazılı ve basılı gereçlerin önemli bir yeri vardır. Okuma, bu noktada insanları bu gereçlere götüren, onlardan yararlanmalarını sağlayan bir araçtır (Özdemir, 1983, s.27).

Okumanın temel amacı düşünme alışkanlığını kazanmak ve çok yönlü düşünmeyi öğrenmektir. Böylelikle okuma duyarlılığı gelişecek ve okuyan kişi bilinçlenecektir. Bu bilinci kazanmak için kişinin sürekli okuması gerekmektedir. Kişi zamanla kendi gereksinimlerini karşılamaktan öte, toplumun gelişmesinde de okuma becerilerini

kullanacaktır (Bayram, 1990, ss.7–8). Çünkü okuma tüm sosyal etkinliklerin temelidir. Okuma toplumsal yapı içinde yer alan etkinliklerin geniş bir bölümünde yer almaktadır. Politik tartışmalar, bilimsel makaleler, iş görüşmeleri, sivil toplum örgütleri ve derneklerle ilgili çalışmalarda okuma etkin bir rol oynar (Guthrie ve diğerleri, 1993, s.10).

Okuma alışkanlığı, bireysel düzlemde sağlıklı ve gelişmiş bir kişiliğin en önemli kaynaklarından birisidir. Toplumsal düzlemde bakıldığında ise, demokratik yapının ve uygarlığın temellerini oluşturan bir unsurdur. Okuma toplumların az gelişmişlik sorununu aşmalarında eğitim, ekonomi ve kültür alanlarında göstermeleri gereken çabaların hem bileşeni hem de hızlandırıcısı niteliğindedir (Yılmaz, 1995, s.325; Devrimci, 1993, s.6).

1.1.2.3. Okuma Türleri

Okuma insanların yalnız başına yapabileceği, yazarın düşüncelerini içeren metne dayalı bir eylemdir. Ancak okur okuma sürecinde kendi yeteneklerini kullanır. Kitap okuma eylemi, bireyin amacına, içinde bulunduğu psikolojik, toplumsal olaylara, boş zaman etkinliklerine bağlı olarak (Gürcan, 1999, s.17) sesli ve sessiz okuma olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

1.1.2.3.1. Sesli Okuma

Okuma, yazılı, basılı ve benzer türdeki simgelerden anlam çıkarma süreci olarak tanımlanabilir. Sesli okuma ise, bu süreçte simgelerin anlam özelliğine ve diğer kurallara göre seslendirilmesidir. Sesli okumada daha fazla fizyolojik etmen okuma etkinliğini etkilemektedir (Çiftçi, 2000, s.178).

Sesli okuma dinleyenleri etkiler ve onlara zevk verir. Okumanın dinlenilmesi bir takım karmaşık düşünce ve duyguların anlaşılmasını sağlar. Okunan parçanın dilindeki coşku ve akıcılık bireye zevk verir. Sesli okuma bireylerin iyi dinleme alışkanlıkları kazanmalarında da etkili olur (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1997, s.44).

Sesli okuma şu amaçlara hizmet eder (Çiftçi, 2000, s.178):

- Bireyin okuma gelişimini belirlemek,
- Dinleyenlerde ilgi ve haz uyanmasını sağlamak,
- Doğru telaffuz alışkanlığını geliştirmek,
- Standart konuşma dilinin özelliklerinin kazandırmak,
- Bireylerin sosyalleşmesine yardım etmek,
- Sessiz okuma için temel oluşturmak.

Okuma eğitimine önce sesli okuma ile başlanmalı, daha sonra öğrencilerin sessiz okuma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalara geçilmelidir. Okuma çalışmalarına sesli okuma ile başlanılmasının nedeni, öğretmenin, çocuklarının okumadaki gelişmelerini adım adım izleyebilmesidir (Yalçın, 2002, s. 60). Sesli okuma, okuma gelişimini, okumadaki aksaklıkların belirlenmesini, çocuğun telaffuzunu geliştirmesini ayrıca okumaya karşı istek duymasını sağlar (Çiftçi, 2000, s.178).

Sesli okuma, çocukların okumaya karşı ilgi duymaları için mükemmel bir stratejidir. Bu gereçler programa uygun olduğu kadar öğrencilerin ilgilerine ve önceki bilgilerine de uygun olmalıdır. Sesli okuma öğrencilerin ulaşabilecekleri gereçlerin çeşitliliğinin farkına varmalarını ve kendilerine ait benzer kaynakları okumaları için ilgi duymalarını sağlar (Sanacore, 1991, s.66).

Küçük yaşlardan itibaren başlatılmış sesli okuma çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasında çok önemli yer tutar (Devrimci, 1993, s.13). Günlük olarak yapılan sesli okuma, yaşam boyu okuma alışkanlığı kazandırmada yararlıdır. Çünkü günlük olarak yapılan sesli okuma, çocukların farklı metin yapılarını okumadaki esnekliklerini arttırır. Böyle bir çeşitlilik çocukların eleştirel düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirir. Böylelikle çocuklar bütün okuma çeşitlerinin yararlı, hoşlanılabilecek ve başa çıkılabilecek olduğunu fark ederler (Sanacore, 1997, s.8).

Okumanın yararlı, eğlenceli bir etkinlik olduğunu sezinleyen çocuklar okumayı zevk olarak yapabileceği bir etkinlik olarak görebileceklerdir. Bu yönü ile sesli okumanın, okuma alışkanlığı kazandırılmasında önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Ancak

sesli okumada temel amaç, bir yazının konuşma diline uygun bir biçimde seslendirilmesidir. Okuma etkinliklerinde öğrencinin bir metni sesli okuması yeterli görülerek, okuma becerisi bakımından yeterli sayılmış, okuma alışkanlığının geliştirilmesi ihmal edilmiştir (Çiftçi, 2000, s.178). Bu nedenle sesli okuma uygulamaları esnasında öğretmenin dikkatli davranması gerekmektedir.

Öğretmenler genellikle sesli okuma sırasında dinleyen öğrencilere okumayı metin üzerinden izletmektedirler. Öğrenciler ise sıranın kendisine geleceğini düşünerek, zorunlu bir biçimde yalnızca yazıyı takip etmektedirler. Bu durumda metnin anlamını bir kenara bırakan öğrencinin motivasyonu ve okumaya karşı isteği olumsuz yönde etkilenmektedir. Bu nedenle, dinleyen öğrencilerin dikkatlerini normal bir oturma pozisyonunda sadece okuyucuya ve okunan metnin anlamına vermeleri sağlanmalıdır. (Çiftçi, 2000, s.179).

1.1.2.3.2. Sessiz Okuma

Sessiz okuma, ses organlarının herhangi birini hareket ettirmeden, yalnız gözle yapılan okumadır. Sessiz okuma, anlamı çok çabuk kavramaya olanak sağlar. Gençler ve yetişkinler için yaşamda, iş ya da bir meslekte en çok gerekli olan okuma becerisi ve alışkanlığıdır. Sessiz okuma etkinliklerinin amaçlarından biri de çocuğa kendi kendine okuma alışkanlığı kazandırmaktır. Bu alışkanlığı kazanan öğrenciler, ders dışı saatlerde kendi ilgi ve beğenilerine göre çeşitli eserler okuyabilirler (Oğuzkan, 1987, s.39–40; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1997, s.44).

Sessiz okuma yalnızca gözün hareketlerine ve görüntünün beyinde izlediği yola bağlıdır. Sesli okumada ise konuşma sistemi de işin içine girer. Bu bakımdan, sessiz okuma sesli okumaya göre daha hızlıdır. Ayrıca bilgilerin %80'ini okuma yolu ile edinildiği ve bunun çoğunlukla sessiz okuma yolu ile yapıldığını da unutmamak gerekir (Yalçın, 2002, s.60).

Çok yönlü ve karmaşık bir süreç olan okuma eyleminin alışkanlığa dönüştürülmesinde hem sesli okuma hem de sessiz okuma etkinliklerinin büyük önemi olduğu söylenebilir.

Birey okuma türlerinin hangisinden yararlanırsa yararlansın, önemli olan okuma eylemini sürekli tekrar etmesi, metinler arası okumalar gerçekleştirebilmesi, okumayı bir gereksinim olarak görmesi, kısacası okumayı alışkanlık haline dönüştürebilmesi önem taşımaktadır.

1.1.2.4. Okuma Alışkanlığı

Alışkanlık bir işe alışmış olma durumudur. Okuma alışkanlığı ise okumayı yineleyebilmek, okumayı yineleyerek kolaylıkla yapabilmek, bunu değişik metinlerle gerçekleştirebilmek ve yadırgamaz duruma gelebilmek olarak tanımlanabilir (Kayalan, 1992, s.15). Okuma alışkanlığı, bireyin okumayı bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu okuma eylemini yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde, eleştirici bir nitelikte gerçekleştirmesidir (Doğanay, 2001, s.41).

Okuma çok yönlü iletişimsel bir etkinliktir ve alışkanlığa dayanır. Okuma eyleminin kazanılması, geliştirilmesi, alışkanlığa dönüştürülmesi zor bir iştir (Özdemir, 1983, ss.65–66). Birine okuma-yazma becerisi kazandırmak, araba kullanmasını öğretmeye ve daha sonra uygulama yapması için çok az bir miktar benzin verilmesine benzer. Araba harikadır, sürme becerisi gerekir ancak yeterince uygulama yapılmadığı için otomatik bir beceri henüz oluşmamıştır. Benzin bittiğinde ise artık sürme becerisi yararsız olur ve kötüleşmeye başlar. Kişilere okuma alışkanlığı kazandırmak için diğer bir deyişle, yeni sürücünün bir yerlere gidebilmesi, sürücülükten hoşlanması ve sınırsız olanakları fark edebilmesi için sürekli benzin desteği sağlanmalıdır. Başlangıçta kişinin benzini bittiği zaman daha fazla benzin için araştırma yapması ve kısa seyahatleri değerlendirmesini öğretmek gerekmektedir. Yani hoşlanacağı kitaplara nasıl ulaşabileceklerini öğretmek gerekir. Tıpkı yeni denenen yiyecek, içecek gibi, kitaplar da sürekli ve kolay elde edilebildiğinde, okuma alışkanlığı yaşamın bir parçası olur (Phillip, Tarihsiz, s.1).

Kitap, gazete, dergi ve diğer okuma gereçleri okuma alışkanlığı için gereklidir. Her türde okuma gereçlerini okuyan çocuğun okuma hızı artar, kelime hazinesi zenginleşir, geçmiş bilgileri pekişir ve en önemlisi okuma motivasyonu artar. Okuma motivasyonun

artması önemlidir, çünkü okumadan hoşlanan çocuklar büyük olasılıkla okumaya daha fazla zaman ayıracaklardır (Goyette, Leone ve Williams, Tarihsiz, s.2).

Çocuklara okumanın değerini öğretmek, nasıl okuyacaklarını öğretmek kadar zorunlu bir şeydir. Yaşam boyu okuma alışkanlığı kazandırma amacı, yeterli okuma becerilerini kazandırma amacı ile eşit değere sahip olmak zorundadır. Okuma alışkanlığını çocuklara kazandırmak için, okuma becerilerinin güçlendirilmesi gerekmektedir (Croy, 2002, s.1).

8–9 yaş üzeri, temel okuma becerileri, sessiz okuma becerileri gelişmiş, uzun, karmaşık ve resimlerle desteklenmeyen metin ve kurguları izleyebilen bireyler, okuma alışkanlığı edinmek için gerekli yeterlikleri edinmiştir. Ancak bireylerin okuma alışkanlığı edinmeleri için bütün bunların yanı sıra okumadan zevk alan, uygun gereçleri seçebilen, bu gereçlere ulaşabilen, okumada kendine güvenen bağımsız okuyucular olmaları da önemlidir (Hancock, 1999).

Fornshell (2003, ss.13–14) iyi bir okuyucunun özelliklerini şu biçimde sıralamaktadır:

İyi bir okuyucu;

- anlamak için okur,
- okuma amaçlarını belirler ve bu amaçlar için sıklıkla okur,
- okurken önceki bilgi ve deneyimlerinden yararlanır,
- okumaya değer verir ve okumayı sever,
- okuduklarını paylaşmayı, okudukları hakkında diğer insanlarla konuşmayı sever,
- gönüllü olarak ve sıklıkla okur,
- farklı ve geniş bir yelpazede, farklı konularda bilgi sahibi olmak, kendi yaşamını geliştirmek, şimdi, buradanın ötesindeki dünyaya açılmak için okur,
- okudukları hakkında düşünür, okuduklarını eleştirel bir bakış açısı ile inceler ve okudukları arasında bağlantılar kurar.

Kısaca, okuma amaçlarını belirleyip, anlayarak, geniş bir yelpazede okuyan, okuduklarını eleştirel bir bakış açısı ile inceleyen ve en önemlisi okumayı seven ve

değer veren bireyler iyi okuyucular olarak nitelendirilebilir. İyi okuyucu bunların yanısıra sürekli ve düzenli olarak okuyan bireylerdir.

Sürekli ve düzenli olarak okuyan okuyucuyu, sahip olduğu okuma alışkanlığı düzeyine göre sınıflandırmak mümkündür (Yılmaz, 1990, s. 9);

- Çok Okuyan Okuyucu: Bir yılda 21 ve daha fazla kitap okuyan,
- Orta Düzey Okuyucu: Bir yılda 6–20 kitap okuyan,
- Az Okuyan Okuyucu: Bir yılda 1–5 kitap okuyan,
- Okuyucu Olmayan: Hiç kitap okumayan kişidir.

Okuma alışkanlığı, okuma eyleminin süreklilik kazanmasıdır. Bu bağlamda okuma alışkanlığı, bireyin okuma-yazmayı öğrenmesine bağlı olarak, okumayı sevdirip, güdülenmesine ve okuma alışkanlığı kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılmasına bağlıdır. İnsanlarda okuma alışkanlığının oluşması için, kitaba yatkınlığın sağlanması, görsel ve işitsel araçlara ayrılan zamanla okumaya ayrılan zamanın dengelenmesi ve okuma eylemini gerçekleştirmek için de her türlü araca, kuruma ve yayınlara ulaşılabilmesi gerekmektedir. Okuma alışkanlığı genel olarak bu çevrede gerçekleşir. Ancak bu alışkanlığın kazanılmasında birçok öğenin, kurumun ve kişinin etkisi vardır (Gürcan, 1999, s.36; Devrimci, 1993, s.1; Gönen ve Devrimci, 1993, s. 40).

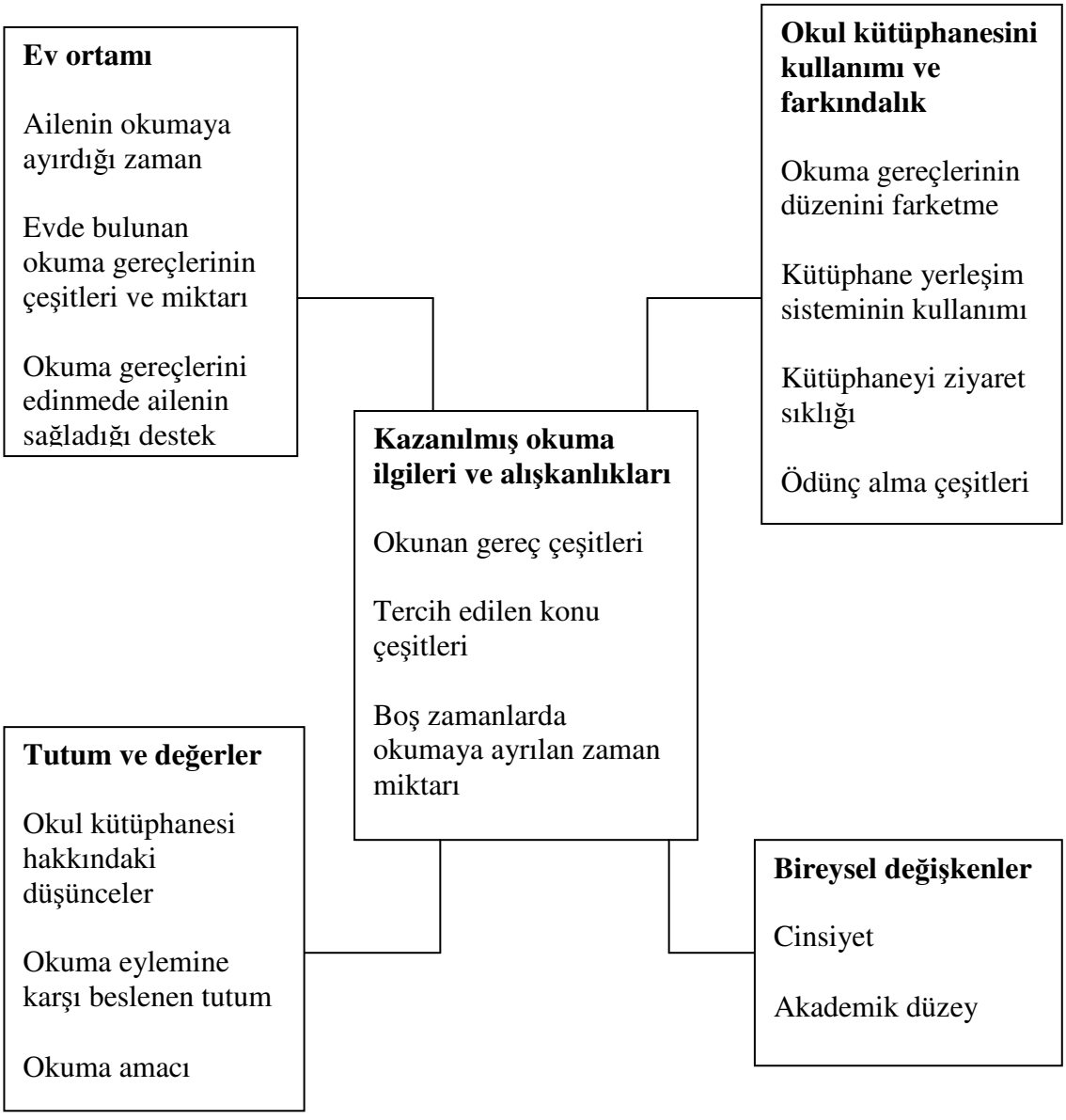
1.1.2.5. Okuma Alışkanlığını Etkileyen Etmenler

Okuma alışkanlığını kazanmanın en temel öğesi okumayı sevmektir. Ancak her şeyden önce kitabı kişiye sevdirmek gerekmektedir. Bunun için en uygun zaman çocukluk dönemidir. Toplumsal, ekonomik, kültürel, ruhsal birçok boyuta sahip okuma alışkanlığının çocukluk döneminde kazandırılmasında en önemli görev aile ve okula düşmektedir (Devrimci, 1993, s.10).

Garrett (2002, s.21)'in Alexander ve Filler (1976)'dan aktardığına göre; çocukların okumada ne kadar başarılı oldukları ve ne kadar kitap okudukları okumaya karşı tutumları ile doğrudan ilgilidir. Ek olarak, bireysel ve çevresel etmenler çocukların

okumaya karşı tutumlarını etkiler. Bu etmenler; başarı, özgüven, aile, ev ortamı, öğretimsel etkinlikler, özel programlar, cinsiyet, zekâ, sosyo-ekonomik durum ve ilgidir. Öğretmenler ve yöneticiler öğretimi planlarken bu etmenleri göz önünde bulundurmalıdırlar.

Şekil–1- Okuma İlgisi ve Okuma Alışkanlığına Etki Eden Etmenler (Abeyrathna ve Zainab, 2004, s.112)



Şekil-1'de de görüldüğü gibi, bireyin ev ortamı, daha önceden kazandığı okuma ilgileri ve alışkanlıkları, sahip olduğu tutum ve değerler, kütüphane kullanımı, cinsiyeti ve

akademik düzeyi bireyin okuma ilgisini ve alışkanlığını etkilemektedir. Bu etmenler bireysel, ailesel ve çevresel etmenler olarak üçe ayrılabilir. Bireyin, okuma ilgisi ve alışkanlığı ailesel ve çevresel etmenlerden olduğu kadar motivasyon, tutum gibi bireysel etmenlerden de etkilenir.

1.1.2.5.1. Bireysel Etmenler

Okuma eylemi genel olarak bireysel bir etkinlik olarak kabul edilir. Okuma eyleminin bireysel doğası, yazarın düşünceleri ile beyni arasında karşılıklı ilişki bu saptamayı doğrular. Okuma eyleminin bireysel bir etkinlik olmasından dolayı, okuma alışkanlığı kazanılması boyutunda okuyucuya da önemli görevler düşmektedir. Bilinçli bir okuyucu (Kayalan, 1992, s.13);

- okuma için gerçek bir istek duymalı,
- sözcükleri anlamlarına çevirebilmeli,
- belirtilmek istenen duyguları görebilmeli, yorumlayabilmeli,
- okunan malzemedeki güçlü ve zayıf bölümleri algılayabilmeli,
- geçmiş deneyimlerle karşılaştırabilmelidir.

Bilinçli bir okuyucu kendi okuma süreçlerini kontrol edebilir. Kendi okuma gereçlerini kendisi seçebilir ve sürekli kendini geliştirmeye devam eder. Yaşamlarında okuma için mutlaka yer ayırırlar. Okumayı bir araç olarak gören bilinçli okurlar, amaçlarına ulaşabilmek için okuma ile ilgili değerler sistemini, bilgilerini ve becerilerini kullanırlar. Başarıya ulaşabilmek için bunları en iyi sonuca ulaşacak biçimde düzenlerler (Hoffman ve diğerleri, 2000, s.6).

Türkiye'de okuma alışkanlığının gelişememesinin nedenlerinden biri olarak bireylerin ekonomik durumları gösterilmektedir. Yüksek enflasyon oranı ve fiyat yüksekliği okuyan kesimin okuma gereci alma gücünü sınırlamakta ve daha az okumalarına yol açmaktadır. Bireyin alım gücünün azalmasının yanı sıra, ekonomik etmenler içinde yer alan bir başka önemli konu zamanı iyi kullanma alışkanlığıdır. Ekonomik anlamda zaman çok değer verilen bir etmendir. Çünkü üretim zaman boyutu içinde gerçekleşmekte, ekonomik analizler zaman serileri içerisinde yapılmaktadır. Bu

bakımdan zaman ekonomik anlamda paradır. Bu nedenle birey zamanını ekonomik boyut içinde değerlendirmeli, okuma üretimini geliştirmelidir. Çalışma süreleri dışında, evde, otobüste, trende kısaca boş zamanın olduğu her yerde okuma eyleminin gerçekleştirilmesi belirtilen ekonomik süreç yönünden gereklidir (Bircan ve Tekin, 1989, s.403). Bu nedenle bireylerin küçük yaşlardan itibaren zamanı etkili kullanabilme becerisi geliştirilmelidir.

Okuma alışkanlığı kazanmanın, bir diğer deyişle okumayı içselleştirmenin en önemli yolu okumaya değer vermedir. Bu tutum bir dizi eylemden oluşmaktadır. Kitaplarla ilgili tanıtım yazılarını okuma, eleştirileri kesip saklama, dosyalama, başkaları ile paylaşma, kitaplarla ilgili sohbetler yapma, okumaya değer vermenin kanıtları olarak gösterilebilir. Birey uygun olan zamanlarında kitapevlerini gezebilir, kitapları tarayarak konusundan haberdar olabilir. Yeni kitaplar hakkında öğrendiklerini başkaları ile paylaşma da okumaya değer verme davranışlarından biridir. Okumaya değer veren bir birey aldığı kitapları evin uygun bir yerinde, kitaplığa yerleştirir, okumaya karşı olumsuz tutum ve yargılarla mücadele etme gibi davranışlar sergiler (Güleryüz, 2003, ss.114–115). Bütün bunlar bireyin okumaya değer verdiğinin, böylelikle okumayı içselleştirdiğinin göstergesidir. Okumayı içselleştiren bir bireyin aynı zamanda okuma alışkanlığı da kazandığı söylenebilir.

Çocuğu okumaya güdüleyen ilk adım bu kitapları kendi isteği ile seçmesinden geçmektedir (Yıldız, 2003, s.86). Seçim yapmak öğrencinin eğitimsel gelişimlerini olumlu olarak etkiler. Çocukların kendi öğrenmelerinden sorumlu ve bağımsız olmalarına yardım eder. Farklı seviyelerde ve çeşitlerdeki kitaplarla ilgilenmeyi öğrenirler. Okumanın farklı amaçları olduğunu anlarlar. Diğerlerinin seçimleri ile kendi seçimlerini karşılaştırarak kendilerini değerlendirmeyi öğrenirler (Johnson ve Blair, 2003, s.184).

Öğrenciler kendi okuma gereçlerini seçerken, özbenlikleri ve bağımsızlık duyguları gelişir. Özbenlik ve bağımsızlık duygusunu geliştirmek okuma alışkanlığının gelişmesi açısından son derece önemlidir. Böylelikle öğretmenlerin ve ailelerin kendi okuyacağı

kitabı seçebilen, zevk için okuma alışkanlığı kazanan çocuklar için endişe etmelerine gerek kalmayacaktır (Sanacore, 1991, s.66).

Çocukların okuma düzeyleri belirli bir düzeye geldikten sonra, onlardan, boş zamanlarında kendileri için kitaplar seçip okumaları beklenir. Ancak şimdiye kadar yapılan araştırmalar çocukların, özellikle erkek çocukların, boş zamanlarında, dersleri dışında kitap okumadıklarını göstermektedir (Hancock, 1999).

Gerçekte kızlar erkeklerden daha hızlı, daha çok ve daha akıcı okurlar (Shaw, 1995, s.71). Kız öğrencilerin fiziksel etkinliklere karşı farklılıkları, futbol ve genel olarak spor, akranlarının ve toplumun etkisi, erkek çocuklarının kız çocuklarına göre okumaya daha az ilgi göstermelerine neden olarak gösterilebilir. Ayrıca birçok kız çocuk, erkeklerden daha olgun olduklarını ve duygusal olarak okumaya daha yeterli olduklarını düşünmektedirler (Coles ve Hall, 2002, s.101).

İnsanlarda okuma alışkanlığının oluşabilmesi için kitaba yatkınlığının sağlanması, görsel işitsel araçlara ayrılan süre ile okumaya ayrılan sürenin dengelenmesi gerekmektedir. Ayrıca bireyin her türlü araca, yayına, yazara ve kuruma ulaşabilmesi gerekir. Okuma alışkanlığının oluşması genel olarak bu çevrede gelişir. Ancak bu alışkanlığın kazanılmasında birçok öğenin, kurumun ve bireyin etkisi vardır. (Kayalan, 1992, s.15).

1.1.2.5.2. Ailesel Etmenler

Çocuk doğduğu andan itibaren kendini bir sosyalleşme ortamı içinde bulur. Toplumun kültürel kalıplarını, değer yargılarını, alışkanlıklarını öncelikle ailede öğrenir ve okumaya verilen değer konusunda ilk izlenimlerini ailede edinir (Bircan ve Tekin, 1989, s.400). Bu nedenle okumaya karşı olumlu tutum geliştirmede önemli etmenlerden biri ailenin okumayı desteklemesi ve çocukların erken yaşlarda kitaplarla tanışmasını sağlamasıdır (Arthur, 1995, s.4; Sanchez, 2001, s.179). Anne babanın ve diğer aile bireylerinin okumaya karşı tavırları, kültürel birikimleri ve evde okuma alışkanlığının yeri, çocuğun okuma alışkanlığını kazanması açısından belirleyici olabilir (Devrimci,

1993, s.11). Kendi kendine kitap okumak için zaman ayıran ebeveynler, çocuklarına kitap okumanın zevkli ve sevilecek bir eylem olduğu mesajını verirler (Wise ve Buffington, 2005, s.354).

Çocuklarına okuma için zaman ayıran aileler çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmaları yolunda en iyi başlangıcı yapmış olurlar. Birçok araştırma, evinde kitaplık olan, ailesi okuma eylemi ve okuma etkinlikleri için zaman ayıran çocukların, okuma becerilerinde diğer çocuklara göre daha iyi olduklarına ve daha yüksek düzeyde okuma alışkanlığına sahip olduklarına dikkat çekmektedir (Sangkaeo, 1999). Bu nedenle, aileler gazete, dergi, kitap gibi okuma gereçleri okumalı, çocuklarına okumanın değerli ve önemli bir etkinlik olduğunu göstermelidirler. Akşamları televizyon izlemek için koltuklarına oturan ebeveynlerin, çocuklarından kitap okumalarını istemeleri tabiî ki yeterli olmayacaktır. Çocukların okuma alışkanlığı kazanmaları için, kitaplar ve okuma yalnızca aile içinde değil, okulda, toplum içinde değerli ve özel bir yere sahip olmalıdır (O'Leary, 2000).

Cheek, Flippo ve Lindsey (1989, s.90-91)'ın Greaney (1986)'dan aktardığına göre; ebeveyn-çocuk iletişiminin bir sonucu olarak, çocukların okumaya karşı olumlu ya da olumsuz tutum sergilemelerini etkileyen altı etmen vardır.

- *Sözlü iletişim*; evde aile ve çocuk arasındaki sözlü iletişim çocuğun dil gelişimi ve okuma ile ilişkisi üzerinde oldukça etkilidir.
- *Okuma ilgisi;* okumaya ilgi duyan aileler, çocuklarının okumaya karşı ilgi duymalarına katkıda bulunur. Okula başlamadan önce kitaplarla tanışma olanağı bulamayan çocukların, okula başladıktan sonra bu ilgiyi oluşturmaları zorlaşacaktır.
- *Aile içi okuma;* çocuğun erken yaşlarda kitaplarla tanışması üzerinde oldukça fazla durulan bir konu olmasına karşın, aile içi okuma etkinlikleri üzerinde pek fazla durulmamaktadır. Aileler yapabildikleri ölçüde çocuklarıyla birlikte okumaya zaman ayırmalıdırlar. Ebeveynin kendi okuma alışkanlıkları çocukların okuma tutumları üzerinde oldukça etkilidir. Kendileri zevk için kitap

okuyan aileler, çocuklarına okumanın bir zevk olduğu ve yaşamın vazgeçilemez bir parçası olduğu mesajını verirler.

- *Okuma gereçlerine erişebilirlik;* evde okuma gereçlerine erişebilirlik, çocukların okuma alışkanlığı edinmelerinde oldukça etkilidir. Eve alınacak okuma gereçlerinin seçiminde, kütüphane kitaplarına olduğu kadar çocuk kitaplarına da yer verilmelidir.
- *Okuma olanağı;* ailelerin çocuklarına okuma olanağı sunmaları ve uygun okuma ortamları hazırlamaları da kitap okuma alışkanlığı oluşturulmasında etkilidir. Bu durum, bağımsız okuyucular olarak etkili bireysel okuma alışkanlıkları geliştirmeleri bakımından çocukları cesaretlendirecektir.
- *Ebeveyn-çocuk okuması;* çocukları için kitap okuyan aileler, çocuklarının bilmedikleri kelimeleri anlamalarına ve aynı zamanda çocukların hayallerinin zenginleşmesine yardımcı olacaktır. Bu etkinlik çocukların kitapları ve okumayı değerlendirmelerine yardımcı olacaktır.

Yavuzer (1986) ‘e göre; okuma ilgisinin oluşumunda, anne ve baba modelinin rolü büyüktür. Çocuğa kitabı elinde tutabileceği yaştan itibaren bu olanağı veren ve çocuğunun yanında kitap okuyarak olumlu model oluşturan anne ve baba, okuma ilgisinin gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunur. Tam tersine kitap edinme olanağından yoksun çocuk, bu konuda şanssız olup, okuma alışkanlığının gelişmesi de aile dışı imkânlara ve çocuğun yeteneğine bağlı olacaktır.

Yaşanılan sosyo-ekonomik koşullar ailelerin kitap okuma konusundaki tutumlarını etkilemektedir. Ekonomik güç ve okumaya değer verme birlikte olunca çocuk üzerinde etkili olmaktadır. Bilinçli anne babalar evde kitap bulundurarak, küçük de olsa bir kitaplık oluşturarak çocukta görsel etkilenme yaratabilirler. Evde gazete okuyan anne baba görüntüsü bile çocuğun okuma eğiliminde etkilidir. Anne babasını örnek alarak gazete, dergi ve kitaba yönelen çocuk, okuma alışkanlığını daha çabuk kazanacaktır (Boztepe, 2002, s.8; Yılmaz, 1995a, s.23).

Aileler çocukları ile konuşarak, onlara hikâyeler anlatarak, kütüphanelere götürerek, onlara düzenli kitap okuyarak, okumalarına ilgi göstererek çocuklarına okuma

konusunda destek olmalıdırlar. Aileler çocukları ile karşılıklı kitap okuyabilmeli ve okudukları hakkında tartışma yapmak için zaman ayırmalıdırlar (Goyette, Leone ve Williams, Tarihsiz, s.2). Düzenli olarak okumaya ayrılan zaman, öğrencilerin okumaya karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Aynı zamanda okumadan hoşlanan, zevk alan öğrenciler daha fazla kitap okur ve anlama, konuşma becerileri ve sözcük dağarcıklarını daha fazla geliştirirler (Gardiner, 2001, ss. 32–33). Bu nedenle, çocuklara düzenli bir biçimde kitap okunmalı, çocuğa kitap okuma olanakları sağlanmalı, çocuğun odasına kendine ait bir kitaplık kurulmalı ve her şeyden önemlisi iyi bir okuyucu oluncaya kadar çocuk sürekli okuma gereçleri ile iç içe olmalıdır. Ayrıca çocuğun okuma ile ilgili isteklerine mümkün olduğunca yanıt verilmeli, çocuk okuma konusunda cesaretlendirilmelidir. Aileler çocuklarından, mümkün olandan fazlasını beklememelidirler. Sürekli yanlışlarını düzeltmek yerine, ebeveynler doğrusunu yapıp model olabilmelidirler (Wise ve Buffington, 2005, s. 355; Thogmartin, 2000, s.37).

Gençlerin okuma davranışlarını inceleyen bir yazıda, ders kitapları ve bazı yardımcı kaynaklar dışında "okuma"nın okulda başarısızlığa yol açtığı kaygısıyla ailede engellendiği ileri sürülmektedir (Alpay, 1989, s.236). Bu nedenle, okullarda veya kütüphanelerde bu tür yanlış inançları düzeltebilecek etkinlikler düzenlebilir.

Kelly-Vance ve Schreck (2002, s.44)'in aktardığına göre; Morris, Branch ve Taylor (1995) risk altında bulunan öğrencilerin çoğunlukta olduğu bir okulda ailelere yönelik bir dizi seminer düzenlemişlerdir. Katılımcı oranı az olmasına karşın, programa katılan aileler çocukların okuma ile ilgili ekinliklerinde yardım etmede kendilerine güvenlerinin arttığı, aynı zamanda çocukları ile okumaktan zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Yine Kelly-Vance ve Schreck (2002, s.44)'in aktardığına göre; Hewison ve Tizard (1980) aile davranışlarının çocuklarının okumaları üzerine etkisini incelemek amacı ile bir araştırma yapmışlardır. Buna göre annelerin çocuklarının okumalarını dinlemek için ayırdıkları zaman ile çocukların okuma becerileri ve okumaya karşı ilgileri arasında yüksek bir ilişki bulmuşlardır. Bu araştırmalarda da görüldüğü gibi, ailelerin çocuklarının okumalarına gösterdikleri ilgi, okuma alışkanlığının oluşmasında çok önemlidir. Bu konuda okullarda velilere yardımcı olabilecek etkinlikler düzenlenebilir.

1.1.2.5.3. Çevresel Etmenler

Bu bölümde okuma ilgisini ve alışkanlıklarını etkileyen çevresel etmenlere yer verilmektedir. Çevresel etmenler okul, akran ilişkileri, kütüphane hizmetleri ve medya olmak üzere pek çok etmeni içermektedir.

1.1.2.5.3.1. Okul

Okuma ilgi ve alışkanlığını etkileyen bir diğer çevresel etmen okuldur. Bireyin kendisinden veya ailesinden kaynaklanan olumsuz etkilerin iyileştirilmesi ya da bu etmenlere katkı sağlaması bakımından okulun fiziki şartları, öğretmen, yönetici ve görevlilerin özellikle de çocukların okuma ilgilerini ve alışkanlıklarını etkileyebilir.

Bircan ve Tekin (1989, s.400)'e göre; okuma alışkanlığı temelde örgün eğitim sistemi içinde kazanılan bir beceridir. Eğer çocuklar okul çağında iken bu beceriyi edinmemiş iseler, yetişkinlik döneminde kazanmaları oldukça güçtür. Bu nedenle eğitim sistemi, öğrencilere doğru, hızlı okuma, okuduğunu anlama gibi becerileri kazandırırken, aynı zamanda onları ders dışı kaynaklara da yönlendirmelidir. Öğrencilere kendi kendine öğrenmeyi öğreten bir sistem, yetişkinlik dönemindeki okuma alışkanlığının da temellerini atmış demektir.

Öğretmenler, öğrencilerin okumaya karşı geliştirdikleri tutum üzerinde son derece büyük bir etkiye sahiptir. Okuma alışkanlığı açısından öğretmenlere düşen temel görev, öğrencilerin bağımsız öğreniciler ve yaşam boyu okuyan ve yazan bireyler olmalarını sağlamaktır. Bazı çocuklar okumayı sever, okuma ile ilgili ödevleri zevkle yaparlar. Çocukların çoğu ise okumaya olumsuz bir biçimde yaklaşır ve bunun bir sonucu olarak okulda başarısız olurlar. Öğretmenler için çocukların okumaya karşı geliştirdikleri tutumu fark etmek, onu değiştirebilmek ve geliştirebilmek açısından önemlidir (Garrett, 2002, s.21; Tompkins, 1997, s.46).

Öğretmenler okuma gereçlerini seçerken fiyatını değil, fiziksel, içeriksel, dil ve anlatım özelliklerini dikkate almalıdırlar. Öğrencilere okuma gereçlerini verirken gerecin

yalnızca bir özelliğini değil, bütün özelliklerini dikkate almalıdırlar. Ayrıca öğretmen öğrencinin kişilik özelliklerini bilmeli ve okuma gereci seçerken bunu göz önünde bulundurmalıdır. Öğrenci okumak istemediği kitap için zorlanmamalıdır (Dünya, 2002, s.198).

Öğretmenler öğrencilerine, okumayı sevdirmek ve okuma alışkanlığı kazandırmak için, değişik içerik ve türlerde okuma gereçlerini tanıtmalıdır. Bu okuma gereçlerini okumalarını sağlamalı, bunu gerçekleştirebilecekleri çevreler düzenlemelidir. Ayrıca öğrencilerine okuma gereçlerini ilgilerine göre nasıl seçebileceklerini ve seçtikleri gereçleri nasıl elde edebileceklerini de öğretmelidir (Wilhelm, 1997, s.33).

Smith ve Wilhelm (2002) ile Snow (2002)'a göre; öğretmenler kitap seçerken onların zorlanmaksızın okuyabilecekleri seviyede gereçler seçmelidir. Öğrencilerin kendi okuma gereçlerini seçmelerine izin vererek onları cesaretlendirmelidirler. İnsanlar karşılaşacakları şeyler hakkında ne kadar ön bilgiye sahiplerse, o denli heyecanlanırlar. Çocuklarda okurken, ön bilgiye sahip oldukları konulara daha fazla ilgi duyarlar. Bu nedenle öğretmenler okunacak gereçler hakkında öğrencilerine önceden bilgi vermelidirler. Öğrenciler kendi okuma süreçlerini yönetebilmeli ve öğretmenler bu konuda öğrencilerini cesaretlendirmelidirler. Sınıf içinde okuma gereçlerine ilişkin sohbetler yapılmalı, karakterler, kurgular, olaylar hakkında konuşulmalıdır. Ayrıca öğretmenler teknolojiden de yararlanmalıdırlar (Aktaran; Hunter, 2005, ss.5–9).

Okul kütüphaneleri öğrencilere verdikleri kitaplarda özellikle dikkatli olmak zorundadırlar. Öğrencilerin derslerini destekleyici kitapların dışındaki kitaplar, öğrencilerin merakları doğrultusunda çok çeşitli ve okuma seviyelerine uygun kitaplar olmalıdır. Öğrenciler sürekli aynı kitaplarla karşılaşmamalı, çeşitli kitap ve dergilerle okumaya karşı ilgileri ayakta tutulmalıdır (Devrimci, 1993, s.19). Bu bakımdan gençlik kitapları olarak adlandırılan, 2-3 yaş arasındaki resimli kitap yaşından yaklaşık 16 yaşına kadarki genç okuyucu kesimi için yayınlanmış tüm kitaplara (Gültekin, 1990, s.186) yer verilmesi yerinde olacaktır.

Okulun kütüphane olanakları da okuma alışkanlığı kazandırma açısından önem taşımaktadır. Okul kütüphaneleri hem kitap okuma ve ödünç alabilme yeri olması, hem de kütüphane kullanımına alışılması açısından çok önemlidir. Sınıf kitaplıklarından öğrencilerin okuma gereçlerini özgürce seçmeleri, ödünç almaları sağlanmalı ve kendi seçimlerini okumaları için zaman ve izin verilmelidir (Yıldız, 2003, s.87; Sanacore, 1997, ss.2–3).

Öğretmenler, sınıf kitaplığına eklenecek okuma gereçlerini seçerken, öğrenci sayıları, öğrencilerinin ilgi ve gereksinimlerini göz önüne almalıdırlar. Seçilecek okuma gereçlerinin uygunluğuna karar vermek için en iyi yol, öğretmenlerin bu okuma gereçlerini okuması, öğrencileri ya da diğer öğretmen arkadaşları ile tartışmasıdır. Öğrencilerin okumayı yaşam tarzı haline getirmeleri için, romanlar, biyografiler, antolojiler, sesli kitaplar, bilgisayar yazılımları, dergiler, gazeteler ve diğer kaynakları incelemeleri yararlı olacaktır. Bu nedenle bir sınıf kitaplığı, yaşam boyu okuma alışkanlığı edinmek için temeldir. İyi kurulmuş bir sınıf kitaplığı (her öğrenci için 4–8 okuma gereci bulunan) öğrencilerin okuma alışkanlığı edinmelerini destekleyecektir (Sanacore, 1997, s.2).

Öğretmenlerin temel rolleri, öğrencilerin değişik gereçleri kullanmalarını, sesli okumalarını desteklemek ve okumadan uzaklaştıracak ortamları engellemektir. Bu roller tüm ders öğretmenleri için geçerlidir. En önemli şey yaşam boyu okuma alışkanlığı kazanmanın temel bir etkinlik olduğu mesajını vermektir (Sanacore, 1991, s.68). Okumayı sevmeyen bir öğretmenin, öğrencilerine bu mesajı vermesi ve öğrencilerin okuma sevgilerini ve alışkanlıklarını güçlendirmesi beklenemez (Draper, Barksdale-Ladd ve Radencich, 2000, s.1).

Öğretmenin sınıf içinde düzenleyeceği okuma saatleri, çocukların zengin okuma becerileri kazanmalarına yardım eder. Bu nedenle öğrencilere, özellikle kendi seçtikleri okuma gereçlerini okumaları için, her gün en az otuz dakika verilmelidir. Öğrenciler bu okuma saatlerinde tek başlarına sessiz okuma yapmalıdırlar. Daha sonra okudukları okuma gereçleri hakkında arkadaşlarıyla sohbet etmelidirler. Çocuklar okuduklarını

paylaşmayı severler. Bu durum onların okuma becerilerini geliştirir ve okuma alışkanlığı kazanmalarına yardım eder (Calkins, 2001, ss. 18–43).

Popüler kültür ürünleri çocuğa okuma keyfi vermesi ve okuma sürecinin başlaması için önemli bir işlevi yerine getirirler. Süreç içinde çocuk dil ve imgesel birikiminin verdiği güçle başka edebiyat ürünlerine yönelir. Bu yönelimde en büyük işlevi ebeveynler ve öğretmenler yerine getirirler. Çünkü öğrenciler sürekli olarak ebeveynlerini ve öğretmenlerini izlerler ve örnek alırlar. Okuma alışkanlığını geliştirmek en önemli öğretimsel amaç olduğuna göre, yalnızca öğrencileri kaynaklarla baş başa bırakmak yeterli olmayacaktır. Güçlü bir edebiyat donanımı olan öğretmen, çocuğun eğilimlerini de göz önünde tutarak, onun iyi bir okur olmasını sağlamalıdır. Günümüzde öğretmenler, çocukların karşılaştıkları ürünler hakkında en az çocuklar kadar bilgi sahibi olmalı ve bunlar hakkında çocuklarla özgürce tartışabilecek bilgi birikimine ulaşmalıdır. Aynı zamanda öğrenciler öğretmenlerini bu konuyla ilişkili etkinliklerde gözlemleyebilmelidirler. (Neydim, 2004, s. 80; Sanacore, 1997, ss. 5–6).

Genel olarak okuma alışkanlığının eğitim sistemindeki uygulamalarla doğrudan ilişkisi bulunduğu söylenebilir. Öğrencileri ezbere yönelten bir anlayışta okuma alışkanlığının geliştirilmesi mümkün görülmemektedir. Araştırmacı ve sorgulayıcı, öğrenci merkezli eğitim sistemi öğrencilerde okuma alışkanlığını geliştirebilmektedir. Öğrenci hem araştırma becerisini geliştirebilmekte hem de kendisini ve toplumu ilgilendiren olayları sorgulayabilmekte, bu olaylara eleştirel yaklaşabilmektedir. (Gömleksiz, 2004, s.187–188). Bu nedenlere eğitim programlarına, okul yönetimlerine, öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

1.1.2.5.3.2. Kütüphane

Kütüphanelerin toplumların kültür ve eğitim yaşamlarındaki katkıları bir gerçektir. Her şeyden önce kütüphane kendi ortamlarında okuma olanağı bulamayan ve çeşitli nedenlerle okuma gereci sağlayamayanlar için özellikle önem taşımaktadır. Okuma alışkanlığında halk kütüphanelerinin rolü göz ardı edilmemelidir. Okul ve halk kütüphaneleri okuma gereçleri açısından öğrencilerin öncelikli kaynaklarıdır. Ev ve

sınıf ortamları çocuklara okuma gereçleri sunarken, kütüphaneler çocukların gittikçe gelişen ilgileri ve yetenek seviyelerini karşılayabilecek, geniş bir alanda kitap çeşidi sağlar (Goyette, Leone ve Williams, Tarihsiz, s.4; Bircan ve Tekin, 1989, s.401).

Kütüphaneler, okurların okuma alışkanlığı kazanmalarına yardım eder. Bireyler, iyi edinilmiş okuma alışkanlıkları ile her zorluğun üstesinden gelebilir. Bu nedenle, aileler ve öğretmenler çocuklarıyla birlikte sıklıkla kütüphaneleri ziyaret etmelidirler (Wise ve Buffington, 2005, s.354).

1.1.2.5.3.3. Televizyon

Televizyon en etkin kitle iletişim araçlarından biridir. Olayların haberlerini ve hikâyesini basından ve kitaplardan daha canlı bir biçimde veren yayın organı olarak televizyonun kitlelere daha çekici geldiği, okuyucuyu tembelleştirdiği ve okuyucuda okumaya karşı isteksizlik yarattığı söylenebilir. Televizyon yayınlarında bir gazetede yer alan türden haber ve bilgilere rastlamak olasıdır. Bu bakımdan gazeteye, dergiye televizyonun etkisi önemlidir. Bunun yanı sıra televizyonun bu bilgileri görüntü ile desteklemesi bu araca ilgiyi ister istemez arttırmaktadır. Televizyonun basına alternatif şeklinde geliştiği söylenebilir. Kuşkusuz olumlu yönleri olan televizyonun tek kitle iletişim aracı olarak benimsemesi olumsuz etkileri ortaya çıkarabilir (Bircan ve Tekin, 1989, ss. 309–400).

Televizyon, video ve video oyunları bir diğer kişinin düşüncelerini yansıttığı için, çocuğun hayal dünyasını zayıflattığı ileri sürülmektedir. Yazılı metinleri okuyan çocuk, artık kendi hayallerini, imgelerini değil, daha önce gördüğü, izlediği bir başka insana ait imgeleri kullanacaktır (Wise ve Buffington, 2005, s.354). Televizyonun çocuklara kolay bilgi edinme alışkanlıkları vererek, okuma zevkini azalttığı, okuma süresini kısalttığı savunulmaktadır (Şahin, 1989, s.217). Televizyon, internet, video oyunları, bilgisayarlar ve dijital medyaya ayrılan zamanın fazlalaşmasının, yazılı medyaya ilgiyi azalttığı ileri sürülmektedir (Zhiming, 2000, s.1).

Televizyon izleme çocukların ders çalışma ve zevk için okumalarını engellediği için yoğun bir biçimde eleştirilmiştir. Birçok araştırma bulgusu bu eleştirileri desteklemekte ve televizyon izleme ile okuryazarlık gelişimi arasındaki olumsuzluğun altını çizmektedir. National Center for Education Statistics (NCES)'in 1998 yılında, Amerika'da 4., 8. ve 12. sınıf öğrencileri arasında düzenlediği ankette; günde 3 saat televizyon izleyen öğrencilerin, 4 saat ve üzeri televizyon izleyen öğrencilere göre okumada daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır (Donahue ve diğerleri, 1999, s.107).

Ancak Gallik (1999, s.481)'in Witty (1961)'in yaptığı araştırmadan aktardığına göre, öğrenciler bir üst sınıfa yükseldikçe, televizyon izleyerek geçirdikleri zaman azalmaktadır. Yine Gallik (1999, s.481)'in Greaney ve Hegarty (1987)'nin birlikte yaptığı araştırmanın sonuçlarından aktardığına göre; televizyon izlemeye ayrılan zaman ile kitap okumaya ayrılan zaman arasında bir bağlantı bulunamamıştır. Aynı zamanda 1970'li yıllar ile 1990'lı yıllar arasında televizyona ayrılan zaman arasında bir azalma gözlenmiştir.

Croy (2002, s.4)'ün Boyer (1991)'den aktardığına göre; televizyon çocuğun en etkili ailesi ve öğretmenidir. Çocukların ilgisini canlı tutan televizyon programları, okumanın değerini anlamaları için olumlu bir biçimde kullanılabilir. Bunun için, bilgi ve zevk için okumayı içeren, okumanın amaçlarını olduğu kadar okuma-yazma becerilerini de öğreten, öğretim programları geliştirmek için araştırma temelli programlar hazırlanmalıdır.

Zhiming (2000, s.4)'in Çin Sosyal Bilimler Akademisinin 1998 de ilköğretim öğrencileri arasında yaptığı anket çalışmasından aktardığına göre; çocukların %60'ı boş zamanlarını televizyon izleyerek geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Ancak televizyon izlemeye en yakın yanıt olarak kitap okumak ifade edilmiştir. Aynı araştırmada ev halkının %98'inin televizyonu, %85'inin teybi, %81'inin telefonu, %75'inin radyosu, %59'unun videosu, %55'inin vcd'si, %47'sinin elektronik oyun araçları ve %22'sinin bilgisayarı olduğu öğrenilmiştir. Gözlemciler elektronik medyaya ayrılan zamanın fazla, kitaba ayrılan zamanın az olduğunu iddia etmelerine karşın, bu araştırma iki boş zaman etkinliği arasında bir bağlılaşım (korelasyon) olmadığını göstermiştir.

Bireylerin yaşam boyu okuma alışkanlığı edinmelerinde pek çok etmenin etkisi söz konusu olabilir. Kısaca bireysel ve çevresel etmenler olmak üzere iki grup altında toplanabilen bu etmenlerin yanı sıra bireyler ilgi duydukları alanlarda, ilgi duydukları oranda okurlar. Bu nedenle okuma alışkanlığı ile birlikte çocukların okuma ilgileri de geliştirilmeli ve desteklenmelidir.

1.1.3. Okuma İlgisi

Çocukların kitaplara duyduğu ilgi okulöncesi dönemde dil ağırlıklı etkinliklerin çeşitliliğince ve zenginleştirilmiş deneyimlerle, yaşamın ilk yıllarında başlar. Ona okunan öyküler, söylenen şarkıların tümü çocuğun kitaplara ilgisinin gelişmesine yardımcı olur. Bu tür etkinlikler okuma alışkanlığının temelini oluşturur (Yavuzer, 2000, s.45).

Okuma öğretimi fonetik farkındalık, fonetik kurallar, akıcılık (ifade düzgünlüğü), kelime ve metin anlama olarak beş alanda yapılır. Ancak okuma tanımlanan bu beş alanın toplamından daha fazladır. Okuma kelime çözümleme, akıcı okuma ya da metni anlamanın bilişsel sürecinden daha fazlasıdır. Okuma eylemi okumanın bilişsel, motivasyonel ve sosyal boyutu ile okuma öğretimini kaynaştırmıştır. Bu çocukların yalnızca okuma yeteneğine değil aynı zamanda okumak için motivasyona da sahip olmaları anlamına gelmektedir (Johnson ve Blair, 2003, ss.182–183).

Çocukların motivasyonu, okumaya zaman ayırmaları için şarttır. Motivasyonun içsel motivasyon, dışsal motivasyon, sosyal motivasyon gibi farklı açıları vardır. İçsel olarak güdülenmiş çocuklar okumaya karşı daha olumlu tutum sergilemektedirler. Okuma için öğrenme ile öğrenme için okumayı dengeleyerek, öğretmenlerin yeni bilgileri kullanabilen ve okumaya güdülenmiş okuyucular yetiştirme olasılığı artar (Dreher, 2000, ss. 87-154).

Guthrie (2001)'in Wentzel (1996)'den aktardığına göre; okumaya karşı ilgi duyma yalnızca bireyin kendisinden kaynaklanmamaktadır. Sosyal motivasyon çocukların iletişim içinde oldukları bireylerle ilgilidir. Akranlarıyla kitaplarını paylaşan,

çevresindeki bireylerle okuduğu gereçler hakkında konuşabilen çocuklar, muhtemelen okumaya karşı daha fazla ilgi duyacaklardır. Sosyal motivasyon okuma miktarında artışı ve daha yüksek okuma başarıları elde etmeyi sağlar (Wentzel ve Wigfield, 1998).
İlgi güçlü bir biçimde okuma başarısı ile ilişkilidir. ABD'de 9, 13 ve 17 yaşlarındaki öğrenciler üzerinde yapılan ulusal bir anket çalışmasına göre, okumaya ilgi duyan öğrenciler okumaya karşı ilgi duymayan öğrencilere göre daha yüksek okuma başarısı elde etmişlerdir. Aynı çalışmada düşük gelirli ve düşük eğitimli ailelerden gelen ve okumaya ilgi duyan çocuklar, yüksek gelir ve eğitim düzeyine sahip okumaya ilgi duymayan öğrencilerden daha yüksek düzeyde okuma başarısı elde etmişlerdir (Guthrie, 2001; Campbell, Voelkl ve Donahue, 2000).

Okuma ilgileri yalnızca farklı yaş gruplarına göre değil bireysel okuyucu tiplerine göre değişir. Okuyucu tipi okuma yöntemlerine, okuma niyetine ya da belli bir tür okuma malzemesinin seçimine göre değişir. Okuma malzemesinin özelliğine göre dört tip okuyucu belirlenmiştir (Kayalan, 1992, s.14);

- *Romantik tip* okuyucular özellikle 9-11 yaş arasında göze çarparlar. Daha çok kurgusal öykülere, romanlara ilgi duyarlar.
- *Gerçekçi tip* okuyucular özellikle fantastik diye nitelendirilecek kitapları tercih ederler.
- *Entelektüel tip* okuyucular neden arayarak, her şeyin açıklanmış olmasını isterler. Kurgusal olmayanı tercih eder ve erken öğrenmek isterler.
- *Estetik tip* okuyucular ise sözcüklerin tınısını, ritmi ve kafiyeyi severler. Şiirleri özellikle sever ve ezberlemek isterler. Kitaplardan bölümleri bir yerlere yazar, kitapları sık sık yeniden okurlar. Ender olarak da olsa her yaş grubunda bulunurlar.

İlköğretim döneminde bu okuyucu tipleri göz önüne alınarak, öğrencilerin okuma ilgileri geliştirilebilir. Oluşturulacak sınıf kitaplıklarında her okuyucu tipine yönelik okuma gereçlerine yer verilemesi çocukların okuma ilgilerini geliştirerek, okuma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olabilir. Bu okuma gereçlerine romanlar, fantastik

öyküler, ansiklopediler, şiir, öykü, masal kitapları, bilimsel içerikli kitaplar, dergiler ayrıca çizgi romanlar örnek gösterilebilir.

İlköğretim döneminin okuma malzemeleri arasında en çok eleştiriye uğrayan çizgi romanlardır. Çoğunlukla sanat çevreleri tarafından küçümsenen çizgi romanların içerikleri değerlendirildiğinde, işlenen konunun niteliği çocuğu bulunduğu gelişmişlik düzeyinden bir üst düzeye çıkarabildiği saptanırsa, çizgi romanın bir okuma aşaması olduğu kabul edilmelidir. Çizgi romanlar metni görselleştirerek okumayı kolaylaştırır ve çocuğun imgesel gücünün gelişmesini sağlar (Alpay, 1989, s.235; Neydim, 2004, s.80). Çizgi romanlara ilişkin değerlendirme yapılırken, çocuk ve gençlere yönelik yazılan kitapların ilginçliğini, çekiciliğini ve kolay okunurluğunu sağlayan en önemli öğelerden birinin resim olduğu (Gültekin, 1996, s. 89) göz önüne alınmalıdır.

Çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasında ilköğretim döneminin önemi vurgulanmaktadır. Bu dönemde çocuğun okumaya karşı ilgi duymasında en büyük yardımcı çocuk kitaplarıdır. Çocuklarda okuma ilgisi oluşturulması için, küçük yaşlardan başlayarak, çocukların kitapla tanıştırılması gerekmektedir (Ural, 1989, s. 372). Bu nedenle çocukların okuyucu tiplerinin belirlenmesi ve bu özelliklere uygun kitapların seçilmesi, çocukların okumaya karşı ilgi duymalarına ve okuma alışkanlığı edinmelerine yardımcı olabilir.

Okuma eylemi bireylerin yaşamlarında çok önemli bir yere sahiptir. Hızlı teknolojik gelişmeler ve bu gelişmelerden kaynaklanan birçok yenilik söz konusudur. Ancak bütün bu gelişmelere ve yeniliklere karşın, bireylerin en çok okuma yoluyla bilgi edindikleri söylenebilir. Yaşamın her alanında gerekli olan okuma eyleminin etkililiği için yaşam boyu sürdürülmesi önemlidir. Bireylerin okuma eyleminden gerçek anlamda yararlanabilmeleri için, okuma ilgilerini genişletmeleri ve yaşam boyu sürecek okuma alışkanlıkları edinmeleri önemlidir.

Okuma eylemi bir amaç olmaktan öte, öğrenme ve gelişmenin temel araçlarından biridir. Okuma alışkanlığı olmayan, ona değer vermeyen toplumlar ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan gelişmişlik gösteremezler. Kütüphanelere önem veren, bilgi kaynaklarını

bireylerin hizmetine sunan ülkeler ise, çağdaşlaşma yarışında diğer ülkelerin önünde yer alır.

21. yüzyılda artık okuma-yazma bilmeyen değil, öğrenmeyi öğrenememiş bireylerden söz edileceği belirtilmektedir. Öğrenmeyi öğrenme ise sürekli eğitim ve yaşam boyu öğrenmeyi gerekli hale getirmektedir. Yaşam boyu öğrenmede ise bilgi edinmenin en etkili yollarından biri okumadır. Okumanın bireyin yaşamında yer edinebilmesi için de alışkanlığa dönüştürülmesi gerekmektedir.

Bireylere okuma ilgisi ve alışkanlığı kazandırmak için en etkili dönemin ilköğretim dönemi olduğu birçok araştırmada belirtilmiştir. Okul öncesi dönemde tohumları ekilen bu ağacın, yeşertilmesi ve geliştirilmesi için en uygun dönem bu dönemdir. Ancak, genel olarak yapılan yanlışın tersine, ilköğretim döneminde okuma alışkanlığı edindirme sorunu yalnızca Türkçe öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin sorunu değildir. Bireylerin, özellikle ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgileri ve alışkanlıklarının geliştirilmesi ve desteklenmesinde Türkçe öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin yanı sıra birçok birey, kurum ve kuruluşa önemli görevler düşmektedir.

Bireysel olduğu kadar sosyal bir eylem olan okuma eyleminin alışkanlığa dönüştürülmesi uzun zaman alan bir süreçtir. Bu süreç içerisinde bireylerin özellikle de ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgileri ve alışkanlıklarını etkileyen pek çok etmen söz konusudur. Bireylerin okuma alışkanlığı kazanmalarında kendi ilgi ve yeteneklerinin yanı sıra ebeveyninin okumaya karşı tutumu, okuma alışkanlığı için uygun bir ortam hazırlaması, kütüphanelerin işlevselliği, öğretmen ve akranlarının okumaya karşı tutumları gibi çevresel etmenlere önemli ölçüde bağlıdır. Bu nedenle bireylerin okuma ilgileri ve alışkanlıklarının geliştirilmesi ve desteklenmesi için özellikle okuma ilgisi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenleri belirleyen bilimsel araştırmalar yapılmasına gereksinim duyulmaktadır. Geçmişten bugüne değeri gün geçtikçe artan okuma eyleminin yaşam boyu sürecek bir alışkanlığa dönüştürülmesinde etkili olan etmenleri belirleyecek bu araştırma sözü edilen gereksinimden kaynaklanmıştır.

1.1.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Türkiye' de ve dünyada okuma ilgisi, okuma alışkanlığı, okuma ilgisi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin araştırmalara yer verilmiştir.

Nippold, Duthie ve Larsen (2005) 11–15 yaş arası öğrenciler üzerinde yaptıkları nitel çalışmada öğrencilerin boş zamanlarında okumak için tercih ettikleri okuma gereçleri ile cinsiyet ve diğer boş zaman etkinliklerinin ilişkisini açıklamayı, ayrıca öğrencilerin zevk için okumaya ne kadar zaman ayırdıklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre en çok tercih edilen boş zaman etkinlikleri müzik dinleme, televizyon izleme, spor yapma, video ve bilgisayar oyunları ile oynamadır. En çok tercih edilen okuma gereçleri dergiler, romanlar, resimli mizah dergileridir. Boş zamanlarını kitap okumaya ayırmayan erkek öğrencilerin sayısı kız öğrencilerden fazladır.

Abeyrathna ve Zainab (2004)'ın Sri Lanka'daki 10 okulda, 300 ilköğretim ikinci basamak öğrencisi ile gerçekleştirdikleri çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgilerinin ve okuma alışkanlıklarının incelemesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda örneklemdeki öğrencilerin çoğunun okuma alışkanlığına sahip oldukları, ancak haftanın çoğu günü ders kitaplarını okudukları ortaya çıkmıştır. Boş zamanlarında ise kitap okumaya az bir zaman ayırmaktadırlar. Bu sürenin azlığındaki temel engel, öğrencilerin sınavlara hazırlanmak amacıyla daha fazla ders kitabı okumak istemeleridir.

Netherland (2004) ekonomik ve akademik olarak geri plana atılmış öğrencilerin federal bir fon ile desteklendiği, serbest öğle aralarına elverişli okullar (Title I School) ile bu özellikte olmayan okullardaki (Non-Title I School) ailelerin ve çocukların okuma alışkanlıkları ve tutumlarını incelemek amacı ile bir araştırma gerçekleştirmiştir. Veri toplama aracı olarak aile anketi ve öğrenci anketi düzenlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Title I okullardaki öğrenci ve aileler, evlerinde daha az kitap okumaktadır ve kendilerine ait daha az kitapları vardır. Bu gruptaki öğrenciler ebeveynlerini daha az sıklıkla okurken görürler.

Sainsbury (2004) "Çocukların Okuma Tutumları" isimli çalışmasında The National Foundation for Educational Research (NFER)'ün 2003 yaz döneminde çocukların okumaya karşı tutumlarını ölçmek için düzenlenen bir anketin sonuçlarını açıklamaktadır. 1998 yılında yapılan bir çalışmanın devamı niteliğinde olan araştırmada yalnızca çocukların okumaya karşı tutumları değil, aynı zamanda beş yıllık zaman içindeki değişiklikler de incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocuklar temelde hikâye, mizah ve dergileri okumayı tercih etmektedirler. Kızlar ve erkekler arasında okuma tercihleri arasında farklılık vardır. Erkekler mizah, gazete ve bilgi kitaplarını tercih ederken, kızlar hikâye, şiir ve dergileri tercih ederler.

Martin Coles ve Christine Hall (2002) İngiltere'de çocukların okuma tercihleri ile ilgili bir araştırma desenlemişlerdir. İki aşamalı olarak desenlenen araştırma sonuçlarına göre; 1970'li yıllara oranla beklenenin aksine çocukların okuma miktarında bir azalma olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada kızların erkeklerden daha fazla kitap okudukları, gazete dergi gibi süreli yayınların okunmasında artış olduğu ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (2000)'ın Avusturya'nın başkenti Viyana'da anadili Türkçe olan öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını incelediği nicel araştırmada, öğrencilerin bu alışkanlıkları ile ilgili sorunlarını detaylı bir biçimde belirlenmesi, bu alışkanlıkların, dil gelişimi, eğitimsel başarılar ve sonuç olarak kültürel uyum üzerindeki etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin büyük çoğunluğun okuma alışkanlığı yoktur.

Donahue ve diğerleri (1999)'nin 1998'de yaptıkları nicel çalışmada 4., 8. ve 12 sınıf öğrencileri üzerinde bir anket çalışması yapmışlardır. Araştırma bulgularına göre; öğrencilere kendi seçtikleri kitapları okumaları için zaman verilmesi ve öğrencilerin okudukları ile ilgili düşüncelerini anlatabilmeleri, onların okumaya karşı ilgilerini güçlendirmekte ve okuma alışkanlıklarını desteklemektedir.

National Reading Campaign'in Eylül 1998 ile Ağustos 1999 tarihleri arasında İngiltere'de düzenlediği anket çalışmasında, halkın okuma alışkanlığı ve okumaya karşı tutumunu incelemeyi amaçlamıştır. ABC1 sosyal sınıfı (Orta sınıf) ve C2DE sosyal sınıfındaki (İşçi sınıfı) 15 yaş üzeri insanlar örneklemi üzerinde gerçekleştirilen nicel çalışmada MORI çoktan seçmeli anketi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet ve sosyo-ekonomik durum belirleyici etmenlerdir. (www.literacytrust.org.uk/ Database/Mori.html).

Sardo-Brown ve Beeghly (1996) tarafından 238 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Okuma ve Televizyon İzleme Alışkanlıkları" başlıklı nicel araştırmanın sonuçlarına göre; okudukları alanlara göre en fazla okumaya zaman ayıran öğrenciler ortaöğretim alan öğretmenliklerinde okuyanlardır. Araştırmada cinsiyet ile ilgili bir bağıntı bulunamamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları arttıkça okumaya ayırdıkları zaman da artmaktadır.

Otter ve diğerleri (1995)'nin yaptıkları dikey çalışmada zevk için okumanın öğrenci başarısı üzerine etkisi incelenmiştir. "3, 4, 5 ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Başarıları ile Boş Zaman Okumaları Arasındaki İlişki: Hollanda da Dikey Bir Çalışma" başlıklı 4 yıllık dikey çalışmada, öğrencilerin zevk için okumaları ile okuma başarıları arasındaki ilişkiyi incelemek için kovaryans yapısal analiz kullanılmıştır. Öğrencilerin okuma tutumları, sesli okuma, televizyon izleme ve okulda okuma için ayırdıkları süre gibi değişkenler göz önüne alınmıştır. İddia edilenin tersine sonuçlar zevk için okumanın okuma başarısı üzerinde etkisi olmadığını göstermiştir.

Arthur (1995)'in yaptığı çalışmada boş zamanlarında kitap okuyan öğrenciler ile okumayan öğrenciler arasında, okuma başarısı açısından farklılaşma olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada 4., 5. ve 6. sınıfa devam eden 55 öğrenciye hobiler ve ilgiler ile ilgili bir kontrol listesi verilmiştir. Her sınıf düzeyinden hobi olarak okumayı tercih eden ve etmeyen öğrencilerden rasgele (random) yolla 5'er öğrenci seçilmiştir. Bu öğrenciler ile görüşme yapılmıştır. Öğrencilerin standart okuma testlerinden aldıkları puanlar ise devam ettikleri okuldan elde edilmiştir. Görüşme sonucunda elde edilen veriler ile öğrencilerin standart okuma testlerinden aldıkları puanlar Iowa Test of Basic

Skills yöntemi ile karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre hobi olarak okumayı tercih eden öğrencilerin tercih etmeyen öğrencilere göre okuma testlerinden daha yüksek sonuçlar elde ettikleri bulunmuştur.

Guthrie ve diğerleri (1993)'nin 1986 da National Assessment of Educational Progress (NAEP)'in yaptığı çalışmanın tekrar analiz edilmesine dayanan çalışmalarında, ulusal bir anket kullanılmıştır. Araştırmada eğitimsel süreçler içerisinde sosyal, bilişsel ve ailesel etmenler göz önüne alınarak, öğrencilerin okuma miktarı ve genişliği ile okuma öğretiminin ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okuduklarını aileleri ve akranları ile paylaşan öğrenciler, daha etkin bir biçimde kitap okurlar. Öğrencinin okuma miktarı arttıkça, kullandığı öğrenme stratejisi miktarı da artmaktadır. Öğretmenin öğrencileri okumaya yönlendirmesi, sınıf içinde yapılan okumalarda öğrencilere rehberlik etmesi öğrencilerin okuma miktarını arttırmaktadır.

Gönen, Çelebi Öncü ve Işıtan (2004) ilköğretim 5., 6., ve 7., sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla nicel bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre; her iki cinsiyet ve sosyo ekonomik gruptaki çocukların yüksek oranda okumayı sevdikleri bulunmuştur. Kız çocukların erkek çocuklara göre çok az bir oranla daha fazla kitap okudukları, üst sosyo ekonomik düzeydeki ailelerin okuma konusunda çocuklarına daha fazla model oldukları görülmüştür. Her iki sosyo ekonomik düzeydeki çocuklar kütüphaneleri en fazla ödev yapmak için kullandıkları, en çok okunan kitap türünün ise hikâye ve roman olduğu bulunmuştur.

Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin (2003)'in üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen etmenlerle ilgili yaptıkları araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesindeki 278 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Okuma ilgisi ölçeği, okuma alışkanlığı anketi ve bireysel bilgi formu kullanılan araştırma bulgularına göre; öğrencilerin okuma ilgileri, cinsiyete ve liseden mezun olunan program türüne göre anlamlı bir farklılık yaratmaktadır. Okuma ilgisi açısından orta düzeyde bulunan öğretmen adaylarının yeterince okuma alışkanlığına sahip olmadıkları ortaya konulmuştur.

Gönen ve Devrimci (2003) ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını incelemek amacı ile alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyde iki okula devam eden 200 öğrenci üzerinde bir anket çalışması yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; her iki sosyo ekonomik gruptaki çocukların okuma alışkanlığı düzeyleri yüksektir. Çocukların okuma alışkanlıkları üzerinde ebeveyn ve öğretmenler olumlu etkiye sahiptir.

Tosunoğlu (2002)'nun "Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri" isimli çalışması, ilköğretim öğrencilerinin okuma eğilimlerini belirlemek ve bu eğilimlerin oluşumunu sağlayan etkenleri ortaya çıkarmak amacı ile yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler çoğunlukla macera türü kitaplardan hoşlanmaktadırlar. Cinsiyet ile okunan kitap türü arasında bir ilişki bulunamamıştır. Öğrencilerin kitap seçimindeki en önemli etmen kitabın konusudur.

Okuma ilgi ve alışkanlığı ile ilgili olarak gerçekleştirilen araştırmalardan da anlaşılacağı gibi, genellikle okuma alışkanlığının olup olmadığı incelenmiştir. İlgili literatür tarandığında okuma ilgisini ve okuma ilgi ve alışkanlığını etkileyen etmenleri inceleyen araştırmalara pek fazla rastlanmamıştır. Bu araştırma da, araştırmacının "İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlığını etkileyen etmenler nelerdir?" sorusuna yanıt aramasından kaynaklanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlerin analitik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesidir. Bu temel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri nedir?

2. İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile;
    - cinsiyet,
    - devam ettikleri sınıf düzeyi,
    - anne babanın öğrenim durumu,

    arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri nedir?

4. İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri ile;
   - cinsiyet,
   - devam ettikleri sınıf düzeyi,
   - anne babanın öğrenim durumu,

   arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri nelerdir?

7. İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri ile
   - okuma ilgisi düzeyleri,
   - okuma alışkanlığı düzeyleri

   arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumların gelişmişliği, teknoloji yaratabilmelerine ve kullanabilmelerine bağlıdır. Gelişme büyük ölçüde kitaba ve okumaya verilen değer olarak nitelenebilir. Çünkü teknoloji, kültürel ve toplumsal gelişme kitap ve okuma ile bütünleşmiştir. Okumayan birey kültürel, sosyal ve teknolojik gelişim açısından yetersiz kalırken, okuyan birey geniş bir kültür birikimine sahip olarak, olayları daha iyi sentezleyip, yeni düşünceler geliştirebilecek ve bunları uygulayabilmek için gerekli koşulları sorgulayabilecektir. Ülkelerin gelişmişliği ise okumayan değil, okuyan özellikle de okumayı alışkanlık haline dönüştüren kişilerin çokluğu ile sağlanabilir (Gürcan, 1999, s.254).

Okuma aynı zamanda birçok öğrenmenin temelini oluşturduğu için eğitimde çok önemlidir (Shaw, 1995, s.71). Öğrencilerin okumaya karşı ilgi duymaları ve okuma alışkanlığı kazanabilmeleri için en önemli dönem ilköğretim dönemidir. İlkokuma yazmayı öğrenerek, kitap okumaya ilk adımı atan çocuk henüz okuma alışkanlığı

edinmemiştir. Bu aşamada çocuğun hiç okumayan bir birey mi yoksa çok okuyan bir birey mi olacağı sorusu yanıtsız kalacaktır. Ancak bu durumda çocuk bu iki nokta arasında kalacaktır. Okumanın birçok öğrenmenin temelini oluşturduğu göz önüne alındığında, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmalarının önemi de ortaya çıkacaktır.

Araştırma bulgularına göre, okuma alışkanlığı kazanılmasında pek çok etmen söz konusudur. Bireysel ve ailesel etmenlerin yanı sıra, okul ve akranlardan kaynaklanan çevresel etmenler de okuma alışkanlığı kazanmada etkilidir. Bu araştırmanın, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri, okuma alışkanlığı düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerini belirleyerek, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmalarına yönelik olarak zengin ve nitelikli çözüm önerileri sağlayacağı ve bu sayede de öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma boyutunda önemli katkılar getireceği umulmaktadır.

1.4. Sayıltılar

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıltılar şunlardır:

1. Araştırmaya katılan denekler araştırmada uygulanan ölçme araçlarının yanıtlanmasında içtenlikle gerçeği yansıtmışlardır.

2. "İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgilerini ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenler Anketi"nin kapsam geçerliğinin belirlenmesinde uzman görüşleri geçerlidir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2005–2006 öğretim yılı güz döneminde Eskişehir ili merkez ilköğretim okullarına devam eden 5. ve 8. Sınıf öğrencilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

2. Araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel nitelikleri, cinsiyetleri, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ve anne babalarının eğitim düzeyi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Türkçe Öğretimi: Öğrencilerde dinleme, konuşma ve yazma gibi becerileri geliştirmeye dönük etkinlikler bütünü olan, bir beceri ve alışkanlık dersi (Sever, 2000,s.8).

Okuma İlgisi: Okumaya karşı beslenen olumlu tutum (Dökmen, 1994, s.31).

Okuma Alışkanlığı: Düzenli olarak belli aralıklarla, belirli yoğunlukta okuma işlevini sürdürme (Özen, 2001, s.1).

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanması yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgilerini ve okuma alışkanlıklarını etkileyen etmenlerin analitik olarak incelenmesini ve değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde tarama modellerinden yararlanılmıştır. Tarama modelleri; geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu nedenle tarama modelleri, varolan bir durumu herhangi bir biçimde etkilemeden ve değiştirmeden, kendi koşulları içinde varolduğu şekliyle betimleme olanağı vermektedir (Karasar, 1999, s.77-81).

Bu model çerçevesinde, araştırmada "Okuma İlgisi Ölçeği" ile araştırmacı tarafından geliştirilen "İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerini Belirleme Anketi" kullanılarak ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri, okuma alışkanlığı düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Anketler, içinde bulundukları daha geniş kitlenin özelliklerini tanımlamak amacıyla, bireylerden bir örneklem alınarak yapılan veri toplama yöntemidir. Sosyal dünya hakkında doğru ve nesnel bilgiler elde etme olanağı veren anketler, çok büyük sayıdaki bireylere aynı soruların sorularak yanıtlarının alınabilmesine, araştırmacıya bir sorunu yalnızca tanımlamakla kalmayıp, belirgin özelliklere göre karşılaştırabilmesine olanak tanımaktadır. Anketle daha geniş kitleye ulaşılabilmesi, bulguların güvenirliğinin ve dış geçerliğinin fazla olması, evreni temsil etme gücünün fazla olması, anketi dolduran kişilerin hiç kimseden etkilenmeden soruları yanıtlayarak gerektiğinde kontrol edebilmesi nedeniyle daha gerçekçi veriler elde edilebilmektedir (Kuş, 2003, ss.43-44; Baş, 2002, s.9-11; Arseven, 2001, ss.122-123; Bell, 2000, s.14; Enanoria, Tarihsiz, s.1).

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın genel evrenini, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini ise, 2005–2006 öğretim yılında Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı merkez ilköğretim okullarına devam eden ilköğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma evreninin çok büyük olması nedeniyle çalışma evreninden örneklem alma yoluna gidilmiş; oranlı küme örnekleme yoluyla örneklem alınmıştır.

Küme örneklemede, evren ya da alt evrendeki tüm elemanlar kümeler halindedir. Örnekleme, bu kümeler arasında yapılmaktadır. Oranlı küme örneklemede ise, evren araştırma bulguları açısından önemli farklılıklar oluşturabileceği düşünülen alt evrenlere ayrılır. Her bir alt evrenden, o alt evrenin bütün içindeki oranı ölçüsünde küme seçilir (Karasar, 1999, s.115).

Araştırmada, Eskişehir ili merkezinde bulunan yedi eğitim bölgesi araştırmanın alt evrenini oluşturmuştur. Araştırma, her eğitim bölgesinden iki okul olmak üzere 14 okulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulandığı 14 okul ve öğrenci sayıları Çizelge-1'de görülmektedir.

Çizelge-1- Araştırmaya Katılan Okullar ve Öğrenci Sayılarına İlişkin Bulgular

Çizelge-1'de görüldüğü gibi araştırma 14 okulda uygulanmıştır. Araştırmada eksik ya

Okul Adı	Öğrenci Sayısı (f)	Toplam Sayıya Göre Oranı (%)
İstiklal İ.Ö.O.	43	5,6
Ahmet Sezer İ.Ö.O.	69	9,0
Şh, Ali Gaffar Okkan İ.Ö.O.	52	6,8
Cengiz Topel İ.Ö.O.	46	6,0
100. Yıl İ.Ö.O.	49	6,4
Kurtuluş İ.Ö.O.	49	6,4
TEİ Alparslan İ.Ö.O.	58	7,6
Org. Halil SÖZER İ.Ö.O.	53	6,9
75. Yıl Özel İdare İ.Ö.O.	71	9,3
Dr. Mustafa ÇAMKORU İ.Ö.O.	48	6,3
Cahit KURAL İ.Ö.O.	61	8,0
Battalgazi İ.Ö.O.	43	5,6
Sami Sipahi İ.Ö.O.	61	8,0
Porsuk İ.Ö.O.	64	8,3
Toplam	767	100,0

da uygun doldurulmayan 7 anket değerlendirme dışı bırakılarak toplam 767 öğrencinin yanıt verdiği anketler üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

Araştırmanın uygulandığı 767 öğrencinin bireysel özellikleriyle ilgili bilgiler Çizelge 2'de görülmektedir.

Çizelge-2- Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Bireysel Özellikleri

Özellikler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kız	372	48,5
Erkek	395	51,5
Toplam	767	100,0
Sınıf		
5. sınıf	406	52,9
8. Sınıf	361	47,1
Toplam	767	100,0
Anne Öğrenim Durumu		
Hiç Okula Gitmemiş	33	4,3
İlkokul Mezunu	187	24,4
Ortaokul Mezunu	344	44,9
Lise Mezunu	137	17,9
Yüksekokul Mezunu	22	2,9
Fakülte Mezunu	35	4,6
Yanıtsız	9	1,2
Toplam	767	100,0
Baba Öğrenim Durumu		
Hiç Okula Gitmemiş	8	1,0
İlkokul Mezunu	117	15,3
Ortaokul Mezunu	270	35,2
Lise Mezunu	235	30,6
Yüksekokul Mezunu	42	5,5
Fakülte Mezunu	80	10,4
Yanıtsız	15	2,0
Toplam	767	100,0

Çizelge 2'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet bakımından yüzde 48,5'i kızlardan, yüzde 51,5'i erkeklerden oluşmaktadır. Devam ettikleri sınıf düzeyi bakımından, öğrencilerin yüzde 52,9'u 5. sınıfa, yüzde 47,1'i 8. sınıfa devam etmektedirler. Araştırmaya giren öğrencilerin anne öğrenim durumuna bakıldığında, yüzde 4,3'ünün hiç okula gitmemiş, yüzde 24,4'ünün ilkokul mezunu, yüzde 44,9'unun ortaokul mezunu, yüzde 17,9'unun lise mezunu, yüzde 2,9'unun yüksekokul mezunu, yüzde 4,6'sının fakülte mezunu olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde 1,2'si bu soruyu yanıtsız bırakmışlardır. Baba öğrenim durumu açısından

bakıldığında ise, yüzde 1,0'ı hiç okula gitmemiş, yüzde 15,3'ilkokul mezunu, yüzde 35,2'si ortaokul mezunu, yüzde 30,6'sı lise mezunu, yüzde 5,5'i yüksekokul mezunu, yüzde 10,4'ü fakülte mezunudur. Araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde 2,0'ı bu soruyu yanıtsız bırakmışlardır.

2.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmada veri toplamak için, Eskişehir ilinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bulunan ilköğretim okullarına devam eden 5. ve 8. sınıf öğrencilerine yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerini Belirleme Anketi" kullanılmıştır. Ayrıca Dökmen (1994) tarafından geliştirilen "Okuma İlgisi Ölçeği" de bu araştırmada kullanılan bir diğer veri toplama aracıdır.

Anketin geliştirilme sürecinde, ilk olarak alanyazın taraması yapılarak benzer nitelikteki ölçme araçları gözden geçirilmiş ve taslak anket oluşturulmuştur. Taslak anket uzmanların görüşlerine sunularak; getirilen öneriler ve düzeltmeler doğrultusunda tekrar biçimlendirilmiştir. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Beş sorudan oluşan birinci bölüm, öğrencilere ilişkin bireysel bilgilerle ilgilidir. İkinci bölümde, öğrencilerin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 25 soru bulunmaktadır. Anket soruları hazırlanırken Baş'ın (2003, ss.68-77) belirttiği gibi araştırmanın amacını karşılayacak, herkes tarafından anlaşılır, kısa ve basit, tutarlı, varsayımlara dayanmayan, yönlendirici ifadelerden uzak sorular hazırlanmaya çalışılmıştır.

Anketin geçerliğinin sağlanması için, ankette yer alan her sorunun incelenmekte olan konu ile ilişkili olmasına ve bütün konuyu kapsamasına dikkat edilmiştir. Ayrıca anket içinde birbirini tekrar nitelikte bir soru konularak yanıtlardaki dürüstlük ve güvenirlik kontrol edilmiştir. Daha sonra, yine anketin geçerliğini sağlamak için anket, uzman görüşüne sunulmuş, alınan eleştiriler doğrultusunda düzeltilerek geliştirilmiştir. Geliştirilen veri toplama aracı, uygulamaya aktarılmadan önce, çalışma evrenini temsil edebilecek daha küçük birimlerde ön denemeden geçirilmesi amacı ile araştırmacının

katılımıyla ilk olarak Eskişehir ilinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Av. Mail Büyükerman İlköğretim Okulu'ndaki 5. ve 8. sınıfa devam eden 61 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Cronbach Alfa Katsayısı ile yapılan istatistiksel çözümlemeler sonucu anketin güvenirlik düzeyi .73 çıkmış; Özdamar, (1997, s.500) tarafından oldukça güvenilir olduğu belirtilen bu güvenirlik düzeyi araştırma için yeterli görülmüştür. Ayrıca, ön uygulama sonunda veri toplama aracı danışman öğretim üyesi ile birlikte yeniden gözden geçirilerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir (Ek-1).

İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgilerinin ortaya çıkarılması için öncelikle ne tür bir aracın kullanılacağının belirlenmesi gerektiğine karar verilmiştir. Alanyazın taramasından sonunda, Türkiye'deki araştırmalarda kullanılan ve araştırma amacına uygun olduğu düşünülen Dökmen (1994) tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış 20 maddelik "Okuma İlgisi Ölçeği"nin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu amaçla araştırmacı tarafından ölçek sahibinden, telefon görüşmesi aracılığı ile gerekli izin alınan envanterde her durum için, "*hiç uygun değil 1, biraz uygun 2, kararsızım 3, oldukça uygun 4, çok uygun 5"* biçiminde yanıt seçenekleri olan beşli bir derecelendirme ölçeği bulunmaktadır (Ek-2).

"İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgilerini ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerini Belirleme Anketi" ile "Okuma İlgisi Ölçeği"ni kapsayan veri toplama aracı uygulama için hazır duruma getirilerek çoğaltılmıştır. Öte yandan, örnekleme seçilen ilköğretim kurumlarında bilgi toplama aracının uygulanabilmesi amacı ile Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurularak gerekli izin alınmış (Ek-3) ve ardından uygulama aşamasına geçilmiştir.

Uygulama için gidilen okullarda uygulama yapılacak 5. ve 8. sınıflar rasgele (random) yolla belirlenmiştir. Bilgi toplama aracı yapılan takvim doğrultusunda belirlenen derslerde araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Bilgi toplama aracının öğrenciler tarafından doldurulması yaklaşık 30'ar dakika sürmüştür. Böylece, bilgi toplama aracı, araştırma örneklemine seçilen ilköğretim öğrencilerine 2005–2006 öğretim yılı içerisinde 14–25 Kasım 2005 tarihleri arasında uygulanmıştır. Sonuçta,

bilgi toplama aracı örneklemde belirtilen tüm ilköğretim okullarında uygulanarak araştırma için gerekli verilerin toplanılması işi tamamlanmıştır.

2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumu

Bilgi toplama aracı ile toplanan verilerin çözümlenmesine geçmeden önce, verilerin işlenmesi ile ilgili işlemler yapılmıştır. Bununla ilgili olarak, önce öğrencilerin formları gerektiği biçimde doldurup doldurmadığını belirlemek amacı ile formlar teker teker incelenmiştir. Eksik ya da yanlış doldurulan toplam 7 ölçme aracı değerlendirme dışı bırakılmış ve değerlendirmeye alınan bilgi toplama araçlarına 1'den 767'ye kadar bir numara verilmiştir. Böylelikle uygun olan formlardan elde edilen bilgiler bilgisayarda işlenmeye hazır duruma getirilmiştir.

Bilgi toplama aracında yer alan "İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Anketi" ve "Okuma İlgisi Ölçeği"ne ilişkin veriler bilgisayarda aynı dosyaya girilmiştir. Ayrıca "Okuma İlgisi Ölçeği"ne ilişkin verilerin bilgisayara girilmesinde ölçekte olumlu olarak düzenlenmiş 14 maddenin her biri için "Çok Uygun" seçeneğine 5, "Oldukça Uygun" seçeneğine 4, "Kararsızım" seçeneğine 3, "Biraz Uygun" seçeneğine 2 ve "Hiç Uygun Değil" seçeneğine 1 puan verilmesi; bunların dışında kalan 6 olumsuz madde (3, 4, 5, 6, 7, 15) için tam tersi puanlama yapılması yolu benimsenmiştir. Daha sonra ilköğretim öğrencilerinin bu ölçekten aldıkları toplam puanlara göre 0-52 arası düşük, 52-74 arası orta ve 74-100 arası yüksek okuma ilgi düzeyi olarak belirlenerek, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgi düzeyleri tekrar kodlanmıştır. Öte yandan, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerini belirlemek için bireysel bilgiler bölümünde yer alan okuma sıklığı ile ilgili soruya verdikleri yanıtlara göre "Ayda iki kitap ve daha fazlasını okurum" seçeneğini işaretleyenler için "Çok okuyan", "Ayda bir kitap okurum" seçeneğini işaretleyenler için "Orta düzey" "İki ayda bir kitap okurum" seçeneğini işaretleyenler için "Az okuyan" ve "Hiç kitap okumam" maddesini işaretleyenler için "Okuyucu olmayan" sınıflandırılması yapılmıştır.

İlköğretim öğrencilerinin bilgi toplama aracına verdikleri yanıtlar, araştırmanın amacına yönelik soruların yanıtlanmasına uygun biçimde çözümlenmiştir. Bunun için, öğrencilerin bireysel özellikleri ve öğrencilerin okuma ilgi ve alışkanlıklarının belirlenmesinde frekans ve yüzdelerden yararlanılmıştır. Öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlık düzeylerinin bireysel özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak amacıyla ikili küme karşılaştırmalarında, Tek Örneklem t Testi (Bağımsız Gruplar Arası t Testi) yapılmıştır. Bağımsız Gruplar Arası t Testi, birbirinden bağımsız iki grup ya da örneklemin bağımlı bir değişkene göre ortalamalarının kıyaslanarak, ortalamalar arası farkın %95, %99 gibi belirli bir güven düzeyinde anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılan istatistiksel bir tekniktir (Ural ve Kılıç, 2005, s. 172).

Öğrencilerin görüşleri arasında fark olup olmadığını sınamak için ikiden çok küme karşılaştırmalarında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi ve F testi çözümlemeleri yapılmıştır. İstatistiksel bakımdan olumlu çıkan sonuçlarda, sonucun hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey B çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), 1924 yılında Fischer tarafından geliştirilmiş olan, ikiden fazla grubun ortalamalarının karşılaştırılarak aradaki farkın %95, %99 gibi belirli bir güven düzeyinde anlamlı olup olmadığını belirlemek için kullanılan istatistiksel bir testtir (Ural ve Kılıç, 2005, s.185).

İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlık düzeyleri arasındaki ilişki, okuma düzeyi ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenler arasındaki ilişki ve okuma alışkanlık düzeyi ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenler arasında ilişki olup olmadığını sınamak amacıyla istatistiksel teknik olarak khi kare (X^2) tekniği kullanılmıştır. Bilindiği gibi khi kare tekniğinde değişkenler arasındaki ilişki test edilmektedir. Khi kare çözümlemelerinde khi kare değerinin hesaplanabilmesi için her gözenek için beklenen değerin hiç bir zaman sıfır olamaması, beklenen değerin beş (5)'in altında olan gözenek sayısının toplam gözeneklerin %20'sini geçmemesi gerekir (Karasar, 1999, s.243). Khi kare çizelgelerinde, gözeneklere düşen frekansların boş olmaları ve gözeneklerin %20'sinde beş (5)'ten aşağı frekans bulunması durumunda, uygun kolonlarda birleştirme yoluna gidilmiş ve analiz yinelenmiştir (Özdamar, 1997, s.88). Verilerin dağılımı nedeni ile khi kare değerinin hesaplanamadığı çizelgelerde

yüzdelik değerlere yer verilerek açıklamalar yapılmıştır. Değişkenler arasında ilişkinin anlamlılığının test edilmesinde .05 güven düzeyi benimsenmiştir.

Yorum yapılırken önce, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişki yoksa, durumun kısaca açıklaması yapılmış, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında anlamlı ilişkiler bulunması durumda ise daha ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, veri analizleri ve temel, ileri ve çok değişkenli ileri istatistik işlemlerin yapılabilmesine olanak tanıyan (Özdamar, 1997, s.5) SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde SPSS programının 11.0 sürümü kullanılmıştır.

3. İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA İLGİ VE ALIŞKANLIKLARINI ETKİLEYEN ETMENLERİN ANALİTİK OLARAK İNCELENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplama aracı ile elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular ve yorumlar sunulurken, amaçlarda belirlenmiş olan sıraya uyulmuştur. Bulgular ve yorumların sunuluşunda şu sıra izlenmiştir:

- İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar
- Çeşitli değişkenlere göre ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar
- İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar
- Çeşitli değişkenlere göre ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar
- İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular ve yorumlar
- İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri ve bu görüşler ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular ve yorumlar
- İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri ile ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular ve yorumlar

3.1. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri

İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlerin analitik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesine yönelik gerçekleştirilen bu çalışmada yanıt aranan sorulardan birincisi, ilköğretim öğrencilerinin sahip oldukları okuma ilgisi düzeyleridir. Bunu belirlemek için sayı ve yüzdelerden yararlanılmıştır. Yapılan çözümleme sonucunda Çizelge 3'teki sonuçlar elde edilmiştir.

Çizelge-3- İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri

Okuma İlgisi Düzeyi	Frekans (f)	Yüzde (%)
Düşük	141	18,4
Orta	496	64,7
Yüksek	130	16,9
Toplam	767	100

Çizelge 3'te görüldüğü gibi, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri farklı bir dağılım göstermektedir. Yüzde 64,7 oranındaki en büyük öğrenci kümesi orta okuma ilgisi düzeyine sahiptir. Bununla birlikte öğrencilerin yüzde 18,4'ü düşük okuma ilgisi düzeyine sahipken, yüzde 16,9'u yüksek okuma ilgisi düzeyine sahiptir. Bu sonuç ilköğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğunun orta okuma ilgisi düzeyine sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

3.2. Çeşitli Değişkenlere Göre İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri

Araştırma sorununun çözümüne yönelik ikinci soru ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile cinsiyetleri, devam ettikleri sınıf düzeyleri, anne ve baba öğrenim durumları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının istatistiksel bakımdan belirlenmesine yöneliktir.

3.2.1. Cinsiyet ve Okuma İlgisi Düzeyi

Araştırmanın ikinci sorusunda ilk olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen değerler Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge-4- Cinsiyet ve Okuma İlgisi Düzeyi

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Erkek	395	1,88	,57	765	5,104	,000
Kız	372	2,10	,60			

Çizelge 4'te görüldüğü gibi, ilköğretim öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okuma ilgisi puan ortalamaları farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin okuma ilgisi puan ortalaması (2,10), erkek öğrencilerin okuma ilgisi puan ortalamasından (1,88) yüksektir.

Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testinde, t değeri 5,104'tür. t değerinin 765 serbestlik derecesinde anlamlılık düzeyi ,05'den küçük olduğu için kız öğrenciler adına anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

3.2.2. Sınıf Düzeyi ve Okuma İlgisi Düzeyi

Araştırmanın ikinci sorusunda, ikinci olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin devam ettikleri sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge–5- Sınıf Düzeyi ve Okuma İlgisi Düzeyi

Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
5. Sınıf	406	2,09	,568	765	5,173	,000
8. Sınıf	361	1,87	,603			

Çizelge 5'e bakıldığında, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi puan ortalamaları devam ettikleri sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. 5. sınıfa devam eden öğrencilerin okuma ilgisi puan ortalamaları (2,09) 8.sınıfa devam eden öğrencilerin okuma ilgisi puan ortalamalarından (1,87) daha yüksektir. Bu iki puan arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testinde, t değeri 5,173 bulunmuştur. t değerinin 765 serbestlik derecesinde anlamlılık düzeyi ,05'den küçük olduğu için 5. sınıf öğrencileri adına anlamlı bir fark vardır. Bu açıdan 5. sınıfa devam eden öğrencilerin 8. sınıfa devam eden öğrencilerden daha fazla okuma ilgisine sahip oldukları söylenebilir.

3.2.3. Anne Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi

Araştırmanın ikinci sorusunda, üçüncü olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge-6- Anne Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi

Varyans Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	6	5,788	,965		
Gruplar içi	760	265,055	,349	2,766	,011
Genel	766	270,842			

Çizelge 6'da görüldüğü gibi anne öğrenim durumuna göre ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucunda, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre ,05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık göstermektedir.

Anne öğrenim durumuna göre öğrencilerin okuma ilgisi düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın hangi iki gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey B testi yapılmıştır. Test sonucunda Çizelge 7'deki değerler elde edilmiştir.

Çizelge-7- Anne Öğrenim Durumuna ve Okuma İlgisi Düzeyi Arasındaki Farkların Kaynakları (Tukey B Sonuçları)

	N	Anlamlılık Düzeyi = .05
Annenin Öğrenim Durumu		1
Ortaokul Mezunu	344	1,90
Yüksekokul Mezunu	22	1,95
Hiç Okula Gitmemiş	33	1,97
İlkokul Mezunu	187	2,03
Lise Mezunu	137	2,10
Fakülte Mezunu	35	2,17

Çizelge 7'deki değerlere göre, anne öğrenim durumuna göre okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Tukey B testi sonuçlarına göre, anne öğrenim durumuna okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farkın ortaokul mezunu puan ortalaması (1,90) ile fakülte mezunu puan ortalaması (2,17) arasında olduğu görülmektedir. Bu bağlamda anne öğrenim durumu yüksek öğrencilerin lehine bir fark olduğu söylenebilir.

3.2.4. Baba Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi

Araştırmanın ikinci sorusunda, dördüncü olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Çizelge 8'de verilmiştir.

Çizelge-8- Baba Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi

Varyans Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	6	5,760	1,034		
Gruplar içi	760	264,640	,348	2,969	0,007
Genel	766	270,842			

Çizelge 8'de görüldüğü gibi baba öğrenim durumuna göre ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucuna göre, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre ,05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık görülmektedir.

Baba öğrenim durumuna göre öğrencilerin okuma ilgisi düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey B testi yapılmıştır. Test sonucunda Çizelge 9'daki değerler elde edilmiştir.

Çizelge-9- Baba Öğrenim Durumu ve Okuma İlgisi Düzeyi Arasındaki Farkların Kaynakları (Tukey B Sonuçları)

Babanın Öğrenim Durumu	N	Anlamlılık Düzeyi = .05	
		1	2
Yanıtlamamış	15	1,80	-
Ortaokul Mezunu	270	1,90	-
İlkokul Mezunu	117	1,99	1,99
Lise Mezunu	235	2,02	2,02
Fakülte Mezunu	80	2,08	2,08
Yüksekokul Mezunu	42	2,17	2,17
Hiç Okula Gitmemiş	8	-	2,38

Çizelge 9'daki değerlere bakıldığında, baba öğrenim durumuna göre okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Tukey B testi sonuçlarına göre, baba öğrenim durumuna göre okuma ilgisi düzeyleri arasındaki farkın yanıtlamamış öğrenciler (1,80) ile yüksekokul mezunu (2,17) puan ortalamaları arasında olduğu görülmektedir. Yine ilkokul mezunu (1,99) ile hiç okula gitmeyen (2,38) puan ortalamaları arasında da fark vardır. Bu bağlamda baba öğrenim durumu yükseldikçe okuma ilgisi düzeyinde de artış olduğu söylenebilir.

Bu bulgular ile benzerlik gösteren farklı araştırma bulguları vardır. Sainsbury (2004) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğrencilerinin büyük bir oranı (yüzde 70) okumaya karşı ilgi duyduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek okuma ilgisine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.Yine Gönen, Öncü ve Işıtan (2004)'ın yaptığı çalışmada örneklemi oluşturan ilköğretim öğrencileri okumaya karşı olumlu bir tutum sergilediklerini, okumaya karşı ilgi duyduklarını belirtmişlerdir. Coles ve Hall (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, kız ve erkek öğrenciler arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin'in 2003'te gerçekleştirdikleri çalışma sonucunda da okuma ilgisi düzeyi cinsiyete göre faklılık göstermektedir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuma ilgilerinin farklılaştığı gerek bu araştırmanın bulguları, gerekse benzer araştırma sonuçları ile ortaya konulmuştur. Bu sonuçlara göre, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre okumaya daha fazla ilgi duydukları söylenebilir. Bu araştırma bulgularının tersine, Nippold, Duthie ve Larsen (2005)'in ilköğretim öğrencileri ile yaptıkları araştırmanın sonucunda, öğrencilerin okuma ilgi düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

3.3. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri

Bu çalışmada yanıt aranan sorulardan üçüncüsü, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleridir. Bunu belirlemek için sayı ve yüzdelerden yararlanılmıştır. Yapılan çözümleme sonucunda Çizelge 10'daki sonuçlar elde edilmiştir.

Çizelge-10- İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri

Okuma Alışkanlığı Düzeyi	Frekans (f)	Yüzde (%)
Çok Okuyan	117	49,4
Orta Düzeyde Okuyan	225	29,3
Az Okuyan	379	15,3
Okuyucu Olmayan	46	6,0
Toplam	767	100

Çizelge 10'da görüldüğü gibi, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri farklı bir dağılım göstermektedir. Yüzde 49,4 oranındaki en büyük öğrenci kümesi çok okumaktadır. Diğer bir deyişle yüksek okuma alışkanlığına sahiptir. Bununla birlikte öğrencilerin yüzde 29,3'ü orta düzeyde okuma alışkanlığına sahipken, yüzde 15,3'ü az okumakta, yüzde 6,0'ı ise hiç kitap okumamaktadır. Bu bağlamda ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına sahip oldukları söylenebilir.

3.4. Çeşitli Değişkenlere Göre İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri

Araştırma sorununun çözümüne yönelik dördüncü soru, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri ile cinsiyetleri, devam ettikleri sınıf düzeyleri, anne ve baba öğrenim durumları arasında anlamlı fark olup olmadığının istatistiksel bakımdan belirlenmesine yöneliktir.

3.4.1. Cinsiyet ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi

Araştırmanın dördüncü sorusunda ilk olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen değerler Çizelge 11'de verilmiştir.

Çizelge-11- Cinsiyet ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	T	p
Erkek	395	2,44	,880			
Kız	372	2,49	,754	765	,819	,413

Çizelge 11'de görüldüğü gibi, kız öğrencilerin okuma alışkanlığı puan ortalaması 2,49 iken, erkek öğrencilerin okuma alışkanlığı puan ortalaması 2,44'dür. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testinde, t değeri ,819'dur. t değerinin 765 serbestlik derecesinde anlamlılık düzeyi ,05'den büyük olduğu için anlamlı bir fark çıkmamıştır.

3.4.2. Sınıf Düzeyi ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi

Araştırmanın dördüncü sorusunda, ikinci olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerinin devam ettikleri sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Çizelge 12'de verilmiştir.

Çizelge-12- Sınıf Düzeyi ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi

Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
5. sınıf	406	2,63	,711			
8. sınıf	361	2,27	,411	765	6,095	,000

Çizelge 12'ye bakıldığında, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı puan ortalamaları devam ettikleri sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. 5. sınıfa devam eden öğrencilerin okuma alışkanlığı puan ortalamaları (2,63) 8.sınıfa devam eden öğrencilerin okuma alışkanlığı puan ortalamalarından (2,27) daha yüksektir. Bu iki puan arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testinde, t değeri 6,095 olarak bulunmuştur. t değerinin 765 serbestlik derecesinde anlamlılık düzeyi ,05'den küçük olduğu için 5. sınıf öğrencileri adına anlamlı bir fark vardır. Bu açıdan 5. sınıfa devam eden öğrencilerin 8. sınıfa devam eden öğrencilerden daha fazla okuma alışkanlığına sahip oldukları söylenebilir.

3.4.3. Anne Öğrenim Durumu ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi

Araştırmanın dördüncü sorusunda, üçüncü olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Çizelge 13'te verilmiştir.

Çizelge-13- Annenin Öğrenim Durumu ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi

Varyans Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	6	7,397	1,233		
Gruplar içi	760	509,219	,670	1,840	0,089
Genel	766	516,615			

Çizelge 13'e bakıldığında, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerinin anne öğrenim durumuna göre ,05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık göstermediği görülmektedir.

3.4.4. Baba Öğrenim Durumu ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi

Araştırmanın dördüncü sorusunda, son olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Çizelge 14'te verilmiştir.

Çizelge-14- Baba Öğrenim Durumu ve Okuma Alışkanlığı Düzeyi

Varyans Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	6	5,154	,859		
Gruplar içi	760	511,461	,673	1,277	,266
Genel	766	516,615			

Çizelge 14'te görüldüğü gibi baba öğrenim durumuna göre ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan varyans çözümlemesi sonucunda, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre ,05 anlamlılık düzeyinde bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Bu bulgular ile benzerlik gösteren benzer araştırma sonuçları vardır. Sardo-Brown ve Begghly (1996)'nin yaptığı çalışmada ise cinsiyet ile okuma alışkanlığı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu araştırma bulgularının tersi yönde araştırma bulgularına da rastlanmıştır. Sainsbury (2004)'nin araştırma sonucunda ise yaş büyüdükçe okuma alışkanlığı düzeyinin arttığı sonucuna varılmıştır. Abeyrathna ve Zainab (2004)'ın birlikte yaptıkları araştırma sonucunda öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gönen, Öncü ve Işıtan (2004)'ın

ilköğretim öğrencileri ile yaptıkları araştırma sonucuna göre kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha fazla kitap okumaktadır. Coles ve Hall (2002)'ın yaptıkları araştırmaya göre, kız öğrenciler daha fazla kitap okumaktadırlar. Başka bir deyişle kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek okuma alışkanlığı düzeyine sahiptir. Yılmaz (2000)'in Viyana'da ilköğretim öğrencileri ile yaptığı araştırmada, anadili Türkçe olan öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyinin düşük olduğu bulunmuştur. Olcay (1990) ise yaptığı çalışmasında, ailenin öğrenim durumu arttıkça okuma alışkanlığı düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır.

3.5. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma Alışkanlığı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Bu çalışmada yanıtı aranan beşinci soru, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasında ilişki olup olmadığıdır.

Çizelge-15- İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi Düzeyleri ile Okuma Alışkanlığı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Okuma İlgisi Düzeyi / Alışkanlık Düzeyi	Yüksek		Orta		Düşük		Toplam		X^2	sd	p
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)			
Çok Okuyan	102	13,3	244	31,8	33	4,3	379	49,4			
Orta Düzeyde Okuyan	24	3,1	149	19,4	52	6,8	225	29,3			
Az Okuyan	3	,4	80	10,4	34	4,4	117	15,3	100,501	6	,000
Okuyucu Olmayan	1	,1	23	3,0	22	2,9	46	6,0			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			

Çizelge 15'e bakıldığında, yüksek okuma ilgisine sahip öğrencilerin büyük çoğunluğunun (yüzde 13,3) çok okuyan grupta yer aldığı başka bir deyişle yüksek okuma alışkanlığına sahip oldukları görülmektedir. Yüksek okuma ilgisine sahip diğer öğrencilerin yüzde 3,1'i orta düzeyde okuma alışkanlığına sahipken, yüzde ,4'ü az okumakta, yüzde ,1'i ise hiç okumamaktadır.

Orta düzeyde okuma ilgisine sahip öğrencilerin büyük çoğunluğu (yüzde 31,8) yüksek okuma alışkanlığına sahiptir. Orta düzeyde okuma ilgisine sahip öğrencilerin yüzde

19,4'ü orta düzeyde okuma alışkanlığına sahip iken, yüzde 10,4'ü az okumakta, yüzde 3'ü ise hiç okumamaktadır.

Düşük okuma ilgisine sahip öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyleri incelendiğinde yüzde 4,3'ünün çok okuduğu, yüzde 6,8'inin ise orta düzey okuma alışkanlığına sahip olduğu görülmektedir. Düşük okuma ilgisine sahip öğrencilerin yüzde 4,4'ü az okurken, yüzde 2,9'u hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak için uygulanan khi kare testinden 100,501 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.6. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Bu çalışmanın altıncı sorusu, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında ilişki olup olmadığıdır. Öğrencilerin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında ilişki olup olmadığını sınamak amacıyla istatistiksel teknik olarak khi kare (X^2) tekniği kullanılmıştır. Verilerin dağılımı nedeni ile khi kare değerinin hesaplanamadığı çizelgelerde yüzdelik değerlere yer verilerek açıklamalar yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlılığının test edilmesinde .05 güven düzeyi benimsenmiştir.

3.6.1. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Bireysel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Araştırmanın altıcı sorusunda, ilk olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen bireysel etmenler arasında ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Çizelge 16'da verilmiştir.

Çizelge-16- İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Bireysel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Bireysel Etmenler	Yüksek düzey		Orta düzey		Düşük düzey		Toplam		X^2	sd	p
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)			
1. Ders kitapların dışında kendine ait kitapların var mı?											
Evet	123	16,0	423	55,1	96	12,5	642	83,7			
Hayır	7	,9	73	9,5	45	5,9	125	16,3	37,467	2	,000
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
2. Harçlıklarının bir bölümünü kitaba ayırır mısın?											
Evet	46	6,0	82	10,7	10	1,3	138	18,0			
Bazen	69	9,0	275	35,9	50	6,5	394	51,4	90,037	4	,000
Hayır	15	2,0	139	18,1	81	10,6	235	30,6			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
3. Evinizde kendine ait bir kitaplığın var mı?											
Evet	106	13,8	342	44,6	83	10,8	531	69,2			
Hayır	24	3,1	154	20,1	58	7,6	236	30,8	16,374	2	,000
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			

Çizelge 16'da ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen bireysel etmenlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki verilmiştir. Buna göre "Ders kitapların dışında kendine ait kitapların var mı?" sorusuna çalışmaya katılan öğrencilerin yüzde 83,7'si evet, yüzde 16,3'ü hayır yanıtı vermiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara bakıldığında, "evet" yanıtı veren öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 55,1) orta düzey okuma ilgisine sahiptir. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 16,0'ı yüksek okuma ilgisi düzeyine, yüzde 12,5'i düşük okuma ilgisi düzeyine sahiptir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 9,5'i orta düzey, yüzde 5,9'u düşük düzey, yüzde ,9'u ise yüksek düzey okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin okuma ilgisi düzeyleri ile "Ders kitapların dışında kendine ait kitapların var mı?" sorusuna verdikleri yanıt arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 37,467 değeri bulunmuştur. 2 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre, ilköğretim öğrencilerinin ders kitapları dışında kendilerine ait kitaplarının olmasının, onların okuma ilgisi düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

“Harçlıklarının bir bölümünü kitaba ayırır mısın?” sorusuna çalışmaya katılan öğrencilerin yüzde 51,4’ü “bazen”, yüzde 30,6’sı “hayır” ve yüzde “18’i ise “evet” yanıtı vermiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara bakıldığında, “bazen” yanıtı veren öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 35,9) orta düzey okuma ilgisine sahiptir. Yüzde 9,0’ı yüksek, yüzde 6,5’i düşük okuma ilgisine sahiptir. “Hayır” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 18,1’i orta düzey, yüzde 10,6’sı düşük düzey, yüzde 2,0’ı yüksek düzey okuma ilgisine sahiptir. “Evet” yanıtı veren öğrencilerin ise yarısından fazlası (10,7) orta düzey okuma ilgisine sahiptir. “Evet” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 6,0’ı yüksek, yüzde 1,3’ü düşük okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin “Harçlıklarının bir bölümünü kitaba ayırır mısın?” sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 90,037 değeri bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere bakılarak, harçlıklarının bir bölümünü kitaplara ayıran öğrencilerin okuma ilgisi düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle, öğrencilerin harçlıklarının bir bölümünü kitaba ayırmaları onların okuma ilgisi düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

“Evinizde kendine ait kitaplığın var mı?” sorusuna çalışmaya katılan öğrencilerin yüzde 69,2’si “evet”, yüzde 30,8’i hayır yanıtı vermiştir. “Evet” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 44,6’sı orta düzey okuma ilgisine sahiptir. Yüzde 13,8’i yüksek okuma ilgisine sahipken, yüzde 10,8’i düşük okuma alışkanlığına sahiptir. “Hayır” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 20,1’i orta düzey okuma ilgisine sahipken, 7,6’sı düşük düzey, yüzde 3,1’i ise yüksek düzey okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin “Evinizde kendine ait kitaplığın var mı?” sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 16,374 değeri bulunmuştur. 2 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu bağlamda, ilköğretim öğrencilerinin kendilerine ait kitaplıklarının olmasının, onların okuma ilgisi düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

3.6.2. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Ailesel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Araştırmanın altıncı sorusunda, ikinci olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen ailesel etmenlere ilişkin görüşleri arasında ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Çizelge 17'de verilmiştir.

Çizelge-17- İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Ailesel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Ailesel Etmenler	Yüksek düzey		Orta düzey		Düşük düzey		Toplam		X^2	sd	p
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)			
4. Annen kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?											
Evet	47	6,1	117	15,3	26	3,4	190	24,8			
Bazen	62	8,1	224	29,2	49	6,4	335	43,7	32,848	4	,000
Hayır	21	2,7	155	20,2	66	8,6	242	31,6			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
5. Baban kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?											
Evet	47	6,1	98	12,8	18	2,3	163	21,3			
Bazen	58	7,6	206	26,9	43	5,6	307	40,0	47,620	4	,000
Hayır	25	3,3	192	25,0	80	10,4	297	38,7			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
7. Ailen kitap alırken senin tercihlerine önem verir mi?											
Evet	110	14,3	374	48,8	68	8,9	552	72,0			
Bazen	15	2,0	89	11,6	45	5,9	149	19,4	57,158	4	,000
Hayır	5	,7	33	4,3	28	3,7	66	8,6			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
8. Annen ya da baban sana sesli bir biçimde kitap okur mu?											
Evet	24	3,1	64	8,3	9	1,2	97	12,6			
Bazen	48	6,3	151	19,7	25	3,3	224	29,2	29,059	4	,000
Hayır	58	7,6	281	36,6	107	14,0	446	58,1			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
9. Evinize düzenli olarak gazete alınır mı?											
Evet	55	7,2	158	20,6	32	4,2	245	31,9			
Hayır	75	9,8	338	44,1	109	14,2	522	68,1	11,973	2	,003
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
10. Evinizde kitaplar hakkında sohbetler yapar mısınız?											
Evet	57	7,4	112	14,6	12	1,6	181	23,6			
Bazen	62	8,1	269	35,1	67	8,7	398	51,9	73,693	4	,000
Hayır	11	1,4	115	15,0	62	8,1	188	24,5			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100			

Çizelge-17 Devam

11. Annen, baban ya da çevrendeki kişiler (kardeşlerin, akrabaların vb.) sana hediye olarak kitap alır mı?											
Evet	58	7,6	139	18,1	21	2,7	218	28,4			
Bazen	62	8,1	246	32,1	66	8,6	374	48,8	49,198	4	,000
Hayır	10	1,3	111	14,5	54	7,0	175	22,8			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
12. Ailenle birlikte kararlaştırdığınız bir okuma saatiniz var mı?											
Evet	29	3,8	80	10,4	7	,9	116	15,1			
Hayır	101	13,2	416	54,2	134	17,5	651	84,9	16,765	2	,000
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
13. Evinizde kitaplık var mı?											
Evet	107	14,0	335	43,7	70	9,1	512	66,8			
Hayır	23	3,0	161	21,0	71	9,3	255	33,2	32,905	2	,000
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
14. Ailenle kütüphane, kitap fuarı vb. yerlere gider misiniz?											
Evet	32	4,2	56	7,3	5	,7	93	12,1			
Bazen	60	7,8	190	24,8	39	5,1	289	37,7	52,961	4	,000
Hayır	38	5,0	250	32,6	97	12,6	385	50,2			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
16. Annen ya da baban sana kitap alırken, düşüncelerini sorar mı?											
Evet	104	13,6	331	43,2	77	10,0	512	66,8			
Bazen	15	2,0	91	11,9	39	5,1	145	18,9	20,440	4	,000
Hayır	11	1,4	74	9,6	25	3,3	110	14,3			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			

Çizelge 17'de ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen ailesel etmenler arasındaki ilişki verilmiştir. Buna göre "Annen kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?" sorusuna çalışmaya katılan öğrencilerin yüzde 43,7'si "bazen", yüzde 31,6'sı "hayır" ve yüzde 24,8'i "evet yanıtı vermiştir. "Bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 29,2'si orta düzeyde, yüzde 8,1'i yüksek düzeyde ve yüzde 6,4'ü düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 20,2'si orta düzeyde, yüzde 8,6'sı düşük düzeyde ve yüzde 2,7'si yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 15,3'ü orta düzeyde okuma ilgisine sahiptir. Yine "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 6,1'i yüksek düzey okuma ilgisine sahipken, yüzde 3,4'ü düşük düzey okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Annen kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 32,848 değeri

bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu bağlamda, annesi okuma eylemine zaman ayıran öğrencilerin okuma ilgisi düzeylerinin olumlu yönde etkilendiği söylenebilir.

"Baban kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?" sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında çalışmaya katılan öğrencilerin yüzde 40'ı "bazen", yüzde 38,7'si "hayır" ve yüzde 21,3'ü ise "evet" yanıtı vermiştir. "Bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 26,9'u orta düzey okuma ilgisine sahipken, yüzde 7,6'sı yüksek, yüzde 5,6'sı düşük okuma ilgisi düzeyine sahiptir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin üçte ikisi (yüzde 25,0) orta düzey okuma ilgisi düzeyine sahipken, yüzde 10,4'ü düşük, yüzde 3,3'ü yüksek okuma ilgisi düzeyine sahiptir. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 12,8'i orta düzey okuma ilgisine sahipken, yüzde 6,1'i yüksek, yüzde 2,3'ü düşük okuma ilgisi düzeyine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Baban kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 47,620 değeri bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu bağlamda, annenin okuma eylemine zaman ayırmasına benzer biçimde, babanın da okuma eylemine zaman ayırması ilköğretim öğrencisinin okuma ilgisi düzeyini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

"Ailen kitap alırken senin tercihlerine önem verir mi" sorusuyla ilgili verilere bakıldığında, bu soruya, çalışmaya katılan öğrencilerin yüzde 72'sinin "evet", yüzde 19,4'ünün "bazen" ve yüzde 8,6'sının "hayır" yanıtı verdiği görülmektedir. Bu soruya "evet" yanıtı veren öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 48,8) orta düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 14,3'ü yüksek okuma ilgisine sahipken, yüzde 8,9'u düşük okuma ilgisi düzeyine sahiptir. Aynı soruya "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 11,6'sı orta düzey, yüzde 5,9'u düşük düzeyde, yüzde 2'si ise yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir. Kitap alırken tercihlerine önem verilmeyen öğrencilerin yüzde 4,3'ü orta düzey, yüzde 3,7'si düşük düzey, yüzde ,7'si ise yüksek düzeyde okuma ilgisi düzeyine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Ailen kitap alırken senin tercihlerine önem verir mi?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 57,158 değeri bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu durumda ilköğretim öğrencilerinin kitap alırken tercihlerine önem verilmesinin ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgilerini olumlu olarak etkilediği söylenebilir.

"Annen ya da baban sana sesli bir biçimde kitap okur mu?" sorusuna çalışmaya katılan öğrencilerin yüzde 51,1'i hayır, yüzde 29,2'si "bazen" ve yüzde 12,6'sı "evet" yanıtı vermiştir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 36,6'sı orta düzey okuma ilgisine sahipken, yüzde 14'ü düşük düzeyde, yüzde 7,6'sı ise yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Bazen" yanıtı veren öğrencilerin 19,7'si orta düzey, 6,3'ü yüksek düzey, yüzde 3,3'ü düşük düzey okuma ilgisine sahiptir. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 8,3'ü orta düzey, yüzde 3,1'i yüksek düzey ve yüzde 1,2 si ise düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Annen ya da baban sana sesli bir biçimde kitap okur mu?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 29,059 değeri bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır.

"Evinize düzenli olarak gazete alınır mı?" sorusu ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen ailesel etmenleri belirlemek amacı ile sorulan bir diğer sorudur. Araştırmaya katılan öğrencilerin üçte ikisi (yüzde 68,1) bu soruya "hayır" yanıtı verirken, üçte biri (yüzde 31,9) "evet" yanıtı vermiştir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin üçte ikisi (yüzde 44,1) orta düzeyde okuma ilgisine sahipken yüzde 14,2'sinin düşük düzeyde, yüzde 9,8'inin ise yüksek düzeyde okuma ilgisine sahip oldukları görülmektedir. Yine aynı soruya "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 20,6'sı orta düzey okuma ilgisine sahipken, yüzde 7,2'si yüksek düzey, yüzde 4,2'si düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Evinize düzenli olarak gazete alınır mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 11,973 değeri bulunmuştur. 2 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır.

"Evinizde kitaplar hakkında sohbetler yapar mısınız?" sorusuna yanıt veren öğrencilerin yarısı (yüzde 51,9) bu soruya "bazen" yanıtını vermişlerdir. "Bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 35,1'i orta, yüzde 8,7'si düşük, yüzde 8,1'i yüksek okuma ilgisi düzeyine sahiptir. Aynı soruya "hayır" yanıtı veren öğrenciler çalışmaya katılan öğrencilerin dörtte birini (yüzde 24,5) oluşturmaktadır. Yine "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 15,0) orta düzey okuma ilgisine sahipken, yüzde 8,1'i düşük, yüzde 1,4'ü yüksek okuma ilgisi düzeyine sahiptir. "Evinizde kitaplar hakkında sohbetler yapar mısınız?" sorusuna yanıt veren öğrencilerin dörtte biri ise (yüzde 23,6) bu soruya "evet" yanıtını vermişlerdir. "Evet" yanıtını veren öğrencilerin yüzde 14,6'sı orta düzey, yüzde 7,4'ü yüksek düzey ve yüzde 1,6'sı düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Evinizde kitaplar hakkında sohbetler yapar mısınız?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 73,693 değeri bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere dayanarak, evde kitaplar hakkında sohbetler yapılmasının, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

"Annen, baban ya da çevrendeki kişiler (kardeşlerin, akrabaların vb.) sana hediye olarak kitap alırlar mı?" sorusuna çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı (yüzde 48,8) "bazen" yanıtını verirken, dörtte biri (yüzde 28,4) "evet", dörtte biri de (yüzde 22,8) "hayır" yanıtını vermişlerdir. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 18,1'i orta düzey, yüzde 7,6'sı yüksek düzey ve yüzde 2,7'si düşük düzey okuma ilgisine sahiptir. Aynı soruya "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 32,1'i orta düzey, yüzde 8,6'sı

düşük düzey ve yüzde 8,1'i yüksek düzey okuma ilgisine sahiptir. Bu soruya "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 14,5'i orta düzey, yüzde 7'si düşük düzey ve yüzde 1,3'ü yüksek düzey okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Annen, baban ya da çevrendeki kişiler (kardeşlerin, akrabaların vb.) sana hediye olarak kitap alırlar mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 49,198 değeri bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. İlköğretim öğrencilerine hediye olarak kitap alınmasının, onların okuma ilgisi düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

"Ailenle birlikte kararlaştırdığınız bir okuma saatiniz var mı?" sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin dörtte üçü (yüzde 84,9) "hayır" yanıtını vermiştir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 54,2'si orta düzey, yüzde 17,5'i düşük düzey ve yüzde 13,2'si ise yüksek düzey okuma ilgisine sahiptirler. Aynı soruya "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 10,4'ü orta düzey okuma ilgisine sahip iken, yüzde 3,8'i yüksek düzeyde ve yüzde ,9'u düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Ailenle birlikte kararlaştırdığınız bir okuma saatiniz var mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 16,765 değeri bulunmuştur. 2 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır.

"Evinizde kitaplık var mı?" sorusuna çalışmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 66,8) "evet" yanıtı vermiştir. Aynı soruya çalışmaya katılan öğrencilerin yüzde 33,2'si ise "hayır" yanıtı vermiştir. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 43,7'si orta düzeyde okuma ilgisine sahiptir. Yüzde 14'ü yüksek düzeyde, yüzde 9,1'i düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 21'i orta düzey, yüzde 9,3'ü düşük düzey ve yüzde 3'ü yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Evinizde kitaplık var mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 32,905 değeri bulunmuştur. 2 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere dayanarak, evlerinde kitaplık bulunan ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin olumlu bir biçimde etkilendiği söylenebilir.

"Ailenle kütüphane, kitap fuarı vb. yerlere gider misiniz?" sorusu ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen ailesel etmenleri belirlemek amacı ile sorulan bir diğer sorudur. Bu soruya araştırmaya katılan öğrencilerin yarısı (yüzde 50,2) "hayır" yanıtı vermiştir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 32,6'sı orta düzey, yüzde 12,6'sı düşük düzeyde ve yüzde 5'i yüksek düzeyde okuma alışkanlığına sahiptir. Aynı soruya "bazen" yanıtı veren öğrencilerin oranı 37,7'dir. Bu öğrencilerin yüzde 24,8'i orta düzey, yüzde 7,8'i yüksek düzey ve yüzde 5,1'i düşük düzeyde okuma alışkanlığına sahiptir. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin oranı ise çalışmaya katılan öğrencilerin yüzde 12,1'idir. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 7,3'ü orta düzey, yüzde 4,2'si yüksek düzey ve yüzde ,7'si düşük düzey okuma alışkanlığına sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Ailenle kütüphane, kitap fuarı vb. yerlere gider misiniz?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 52,961 değeri bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır.

"Annen ya da baban kitap alırken, düşüncelerini sorar mı?" sorusu ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen ailesel etmenleri belirlemek amacı ile sorulan son sorudur. Bu soruya araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 66,8) "evet" yanıtı verirken, yüzde 18,9'u "bazen" ve yüzde 14,3'ü "hayır" yanıtı vermiştir. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 43,2'si orta düzeyde, yüzde 13,6'sı yüksek düzeyde ve yüzde 10'u düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Bazen" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 11,9'u orta düzey, yüzde 5,1'i düşük düzey ve yüzde 2'si yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin

yüzde 9,6'sı orta düzeyde, yüzde 3,3'ü düşük düzeyde ve yüzde 1,4'ü yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Annen ya da baban kitap alırken, düşüncelerini sorar mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 20,440 değeri bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu bağlamda ilköğretim öğrencilerine kitap alınırken düşüncelerinin sorulmasının, onların okuma ilgisi düzeylerini etkilediği söylenebilir.

3.6.3. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Çevresel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Araştırmanın altıcı sorusunda, üçüncü olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen çevresel etmenler arasında ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Çizelge 18'de verilmiştir.

Çizelge-18- İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Çevresel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Çevresel Etmenler (Okul,Akran)	Yüksek düzey (f)	Yüksek düzey (%)	Orta düzey (f)	Orta düzey (%)	Düşük düzey (f)	Düşük düzey (%)	Toplam (f)	Toplam (%)	X^2	sd	p
6. Çevrendeki kişiler (kardeşlerin, arkadaşların, akrabaların vb.) kitap okumak için kendilerine zaman ayırır mı?											
Evet	61	8,0	186	24,3	41	5,3	288	37,5			
Bazen	50	6,5	241	31,4	60	7,8	351	45,8	22,589	4	,000
Hayır	19	2,5	69	9,0	40	5,2	128	16,7			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
15. Evinizin yakınında bir kütüphane var mı?											
Evet	33	4,3	90	11,7	23	3,0	146	19,0			
Hayır	97	12,6	406	52,9	118	15,4	621	81,0	4,334	2	,115
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
17. Öğretmenin sizi kitap okumaya yönlendirir mi?											
Evet	125	16,3	440	57,4	119	15,5	684	89,2			
Bazen	5	,7	43	5,6	14	1,8	62	8,1			
Hayır	0	0	13	1,7	8	1,0	21	2,7			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			

Çizelge-18 Devam

18. Öğretmenin sınıfta farklı türde okuma gereçleri (kitap, dergi, vb.) tanıtır mı?											
Evet	97	12,6	293	38,2	80	10,4	470	61,3			
Bazen	25	3,3	153	19,9	49	6,4	227	29,6	12,702	4	,013
Hayır	8	1,0	50	6,5	12	1,6	70	9,1			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
19. Öğretmenin ile birlikte kütüphane, kitap fuarı, vb. yerlere gider misiniz?											
Evet	29	3,8	82	10,7	14	1,8	125	16,3			
Bazen	36	4,7	125	16,3	36	4,7	197	25,7	9,137	4	,058
Hayır	65	8,5	289	37,7	91	11,9	445	58,0			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
20. Sınıf kitaplığından istediğin her türlü okuma gerecini (kitap, dergi, vb.) bulabiliyor musun?											
Evet	27	3,5	126	16,4	45	5,9	198	25,8			
Bazen	35	4,6	175	22,8	56	7,3	266	34,7	16,510	4	,002
Hayır	68	8,9	195	25,4	40	5,2	303	39,5			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
21. Sınıfınızda hep birlikte karar verdiğiniz bir okuma saatiniz var mı?											
Evet	76	9,9	245	31,9	50	6,5	371	48,4			
Hayır	54	7,0	251	32,7	91	11,9	396	51,6	14,919	2	,001
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
22. Sınıf kitaplığından istediğin kitabı, istediğin zaman alabiliyor musun?											
Evet	51	6,6	201	26,2	44	5,7	296	38,6			
Bazen	29	3,8	116	15,1	43	5,6	188	24,5	5,130	4	,257
Hayır	50	6,5	179	23,3	54	7,0	283	36,9			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
23. Okulunuzda kütüphane var mı?											
Evet	123	16,0	466	60,8	125	16,5	714	93,1			
Hayır	7	,9	30	3,9	16	2,1	53	6,9	5,359	2	,069
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
24. Arkadaşlarınla, okuduğunuz kitaplarla ilgili tartışmalar yapar mısınız?											
Evet	68	8,9	144	18,8	27	3,5	239	31,2			
Bazen	48	6,3	239	31,2	58	7,6	345	45,0	53,816	4	,000
Hayır	14	1,8	113	14,7	56	7,3	183	23,9			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			
25. Arkadaşlarınla kitaplarınızı değiş tokuş yapar mısınız?											
Evet	78	10,2	216	28,2	45	5,9	339	44,2			
Bazen	30	3,9	188	24,5	53	6,9	271	35,3	27,481	4	,000
Hayır	22	2,9	92	12,0	43	5,6	157	20,5			
Toplam	130	16,9	496	64,7	141	18,4	767	100,0			

Çizelge 18'deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin "Çevrendeki kişiler (kardeşlerin, arkadaşların, akrabaların vb.) kitap okumak için kendilerine zaman ayırır mı?" sorusuna yüzde 45,8'inin "bazen", yüzde 37,5'inin "evet" ve yüzde 16,7'sinin "hayır" yanıtı verdiği görülmektedir. Aynı zamanda bu soruya "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 8'i, "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 6,5'i ve "hayır" yanıtı veren öğrencilerin 2,5'inin yüksek düzeyde okuma ilgisine sahip oldukları görülmektedir. Aynı soruya "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 24,3'ü, "bazen" yanıtı verenlerin yüzde 31,4'ü ve "hayır" yanıtı verenlerin yüzde 9'u orta düzeyde

okuma ilgisine sahiptir. “Çevrendeki kişiler (kardeşlerin, arkadaşların, akrabaların vb.) kitap okumak için kendilerine zaman ayırırlar mı?” sorusuna “evet” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 5,3’ü, “bazen” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 7,8’i ve “hayır” yanıtı veren öğrencilerin 5,2’si düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin “Çevrendeki kişiler (kardeşlerin, arkadaşların, akrabaların vb.) kitap okumak için kendilerine zaman ayırır mı?” sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 22,589 değeri bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre, kardeşleri, arkadaşları akrabaları vb. gibi çevresindeki kişilerin okuma için kendilerine zaman ayırmalarının, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

“Evinizin yakınında bir kütüphane var mı?” sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (yüzde 81) “hayır” yanıtı, yüzde 19’unun evet yanıtı verdiği görülmektedir. “Hayır” yanıtı veren öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 52,9) orta düzeyde okuma ilgisine sahipken, yüzde 15,4’ü düşük düzeyde ve yüzde 12,6’sı ise yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir. “Evet” yanıtı veren öğrencilerin 11,7’si orta düzey, yüzde 4,3’ü yüksek düzey ve yüzde 3’ü düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin “Evinizin yakınında bir kütüphane var mı?” sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu verilere bakılarak ilköğretim öğrencilerinin evlerinin yakınında bir kütüphane bulunmasının onların okuma ilgilerini etkilemediği sonucuna varılabilir.

İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen çevresel etmenleri (okul, akran vb.) belirlemeye yönelik olarak sorulan “Öğretmenin sizi kitap okumaya yönlendirir mi?” sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerinin tamamına yakını (yüzde 89,2) “evet” yanıtı vermiştir. “Evet” yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 57,4’ü orta düzeyde, yüzde 16,3’ü yüksek düzeyde ve yüzde 15,5’i ise düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir. Bu soruya “hayır” yanıtı veren öğrencilerin oranı yüzde 2,7’dir ve bu öğrencilerin hiçbiri yüksek düzeyde okuma ilgisine sahip değildir. Bu soruya “bazen”

yanıtı veren öğrencilerin oranı ise yüzde 8,1'dir. "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 5,6'sı orta düzeyde, 1,8'i düşük düzeyde ve yüzde ,7'si yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir. Bu verilere bakılarak öğretmenin öğrencilerini okumaya yönlendirmesinin, öğrencilerin okuma ilgisi düzeylerini yükselteceği söylenebilir.

"Öğretmenin sınıfta farklı türde okuma gereçleri (kitap, dergi vb.) tanıtır mı?" sorusuna verilen yanıtlarla ilgili verilere bakıldığında, çalışmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlasının (yüzde 61,3) "evet" yanıtı verdiği görülmektedir. Yaklaşık üçte biri (yüzde 29,6) "bazen" yanıtı verirken, yüzde 9,1'i "hayır" yanıtı vermiştir. Bu soruya "evet" yanıtı veren öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 38,2) orta düzeyde, dörtte biri (yüzde 12,69) yüksek düzeyde ve yüzde 10,4'ü düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Bazen" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 19,9'u orta düzeyde, yüzde 6,4'ü düşük düzeyde ve yüzde 3,3'ü yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilere bakıldığı zaman, yüzde 6,5'inin orta düzeyde, yüzde 1,6'sının düşük düzeyde ve yüzde 1'inin yüksek düzeyde okuma ilgisine sahip olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Öğretmenin sınıfta farklı türde okuma gereçleri (kitap, dergi vb.) tanıtır mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 12,702 değeri bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere bakıldığında, öğretmenlerin sınıfta farklı türde okuma gereçleri tanıtmasının, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

"Öğretmenin ile birlikte kütüphane, kitap fuarı vb. yerlere gider misiniz?" sorusuna çalışmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 58) "hayır" yanıtı vermiştir. Öğrencilerin dörtte biri (yüzde 25,7) "bazen" yanıtı verirken, yüzde 16,3'ü bu soruya "hayır" yanıtı vermiştir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 37,7) orta düzeyde okuma ilgisine sahiptir. Yüzde 11,9'u düşük düzeyde okuma ilgisine sahipken, yüzde 8,5'i yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Bazen" yanıtı veren öğrencilerin büyük çoğunluğu (yüzde 16,3) orta düzeyde, yüzde 4,7'si düşük düzeyde okuma ilgisine sahipken, yine yüzde 4,7'si yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Öğretmenin ile birlikte kütüphane, kitap fuarı vb. yerlere gider misiniz?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu bakımdan, ilköğretim öğrencilerinin öğretmenleri ile birlikte kütüphane, kitap fuarı vb. yerlere gitmelerinin, onların okuma ilgisi düzeylerini etkilemediği söylenebilir.

İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen çevresel etmenleri (okul, akran vb.) belirlemeye yönelik olarak sorulan "Sınıf kitaplığından istediğin her türlü okuma gerecini (kitap, dergi vb.) bulabiliyor musun?" sorusuna çalışmaya katılan öğrencilerin yüzde 39,5'i "hayır", yüzde 34,7'si "bazen" ve yüzde 25,8'i "evet" yanıtı vermiştir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 25,4) orta düzey okuma ilgisine sahiptir. Yine " hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 8,9'u yüksek düzeyde okuma ilgisine sahipken, yüzde 5,2'si düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir. Aynı soruya "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 22,8'i orta düzeyde, yüzde 7,3'ü düşük düzeyde ve yüzde 4,6'sı yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 16,4'ü orta düzeyde, yüzde 5,9'u düşük düzeyde ve yüzde 3,5'i yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Sınıf kitaplığından istediğin her türlü okuma gerecini (kitap, dergi vb.) bulabiliyor musun?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 16,510 değeri bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere dayanarak, ilköğretim öğrencilerinin sınıf kitaplığından istedikleri her türlü okuma gerecini alabilmelerinin, okuma ilgisi düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

"Sınıfınızda hep birlikte karar verdiğiniz bir okuma saatiniz var mı?" sorusuna çalışmaya katılan öğrencilerin yüzde 51,6'sı ""hayır" yanıtı verirken, yüzde 48,4'ü de "evet" yanıtı vermiştir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 32,7'si orta düzeyde okuma ilgisine sahipken, "evet" yanıtı veren öğrencilerin 31,9'u orta düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 11,9'u, "evet" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 6,5'i düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Hayır" yanıtı veren

öğrencilerin yüzde 7'si ve "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 9,9'u yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Sınıfınızda hep birlikte karar verdiğiniz bir okuma saatiniz var mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 14,919 değeri bulunmuştur. 2 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu bağlamda, ilköğretim öğrencilerinin sınıflarında hep birlikte karar verdikleri bir okuma saatinin olması, okuma ilgi düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

"Sınıf kitaplığından istediğin kitabı, istediğin zaman alabiliyor musun?" sorusuna çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerin yüzde 38,6'sının "evet", yüzde 36,9'unun "hayır" ve yüzde 24,5'inin "bazen" yanıtı verdiği görülmektedir. Araştırma kapsamındaki "Sınıf kitaplığından istediğin kitabı, istediğin zaman alabiliyor musun?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu bağlamda, ilköğretim öğrencilerinin sınıf kitaplığından istedikleri kitabı istediği zaman almalarının, onların okuma ilgileri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

"Okulunuzda bir kütüphane var mı?" sorusuna çalışmaya katılan öğrencilerin tamamına yakını (yüzde 93,1) "evet" yanıtı verirken, yüzde 6,9'u aynı soruya "hayır" yanıtı vermiştir. Araştırma kapsamındaki "Okulunuzda bir kütüphane var mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu nedenle, ilköğretim okullarının çoğunda kütüphane bulunduğu, ancak, ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgileri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

"Arkadaşlarınla, okuduğunuz kitaplarla ilgili tartışmalar yapar mısınız?" sorusuna çalışmaya katılan öğrencilerin yüzde 45'i "bazen", yüzde 31,2'si "evet" ve yüzde 23,9'u "hayır" yanıtı vermiştir. "Bazen" yanıtı veren öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 31,2) orta düzeyde okuma ilgisine sahiptir. Aynı soruya "evet" yanıtı verenlerin yüzde 18,8'i ve "hayır" yanıtı verenlerin ise yüzde 14,7'si orta düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 7,6'sı düşük düzeyde okuma ilgisine

sahipken, yüzde 6,3'ü yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Evet" yanıtı verenlerin yüzde 8,9'u yüksek düzeyde okuma ilgisine sahipken, yüzde 3,5'i düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir. Son olarak, "hayır" yanıtı verenlerin yüzde 7,3'ü düşük düzeyde ve yüzde 1,8'i yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Arkadaşlarınla, okuduğunuz kitaplarla ilgili tartışmalar yapar mısınız?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 53,816 değeri bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre, ilköğretim öğrencilerinin okudukları kitaplarla ilgili arkadaşları ile sohbetler yapmasının, onların okuma ilgisi düzeyini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen çevresel etmenleri belirlemeye yönelik son olarak "Arkadaşlarınla kitaplarını değiş tokuş yapar mısınız?" sorusu sorulmuştur. Çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık olarak dörtte ikisi (yüzde 44,2) "evet", dörtte birinden fazlası (yüzde 35,3) "bazen" ve beşte biri (yüzde 20,5) "hayır" yanıtı vermiştir. Bu soruya "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 28,2'si orta düzeyde, yüzde 10,2'si yüksek düzeyde ve yüzde 5,9'u düşük düzeyde okuma ilgisine sahiptir. Aynı soruya "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 24,5'i orta düzeyde, yüzde 6,9'u düşük düzeyde ve yüzde 3,9'u yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin ise, yüzde 12'si orta düzeyde, yüzde 5,6'sı düşük düzeyde ve yüzde 2,9'u yüksek düzeyde okuma ilgisine sahiptir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Arkadaşlarınla kitaplarını değiş tokuş yapar mısınız?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma ilgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 27,481 değeri bulunmuştur. 4 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre, ilköğretim öğrencilerinin arkadaşları ile kitap değiş tokuşu yapmasının, onların okuma ilgisi düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

3.7. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyi ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Bu çalışmanın yedinci sorusu ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenler arasında ilişki olup olmadığıdır. Öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenler arasında ilişki olup olmadığını sınamak amacıyla istatistiksel teknik olarak khi kare (X^2) tekniği kullanılmıştır.

3.7.1. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Bireysel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Araştırmanın yedinci sorusunda, ilk olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen bireysel etmenler arasında ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Çizelge 19'da verilmiştir.

Çizelge–19- İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Bireysel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Bireysel Etmenler	Çok Okuyan		Orta Düzey		Az Okuyan		Okuyucu Olmayan		Toplam		X^2	sd	p
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)			
1. Ders kitapların dışında kendine ait kitapların var mı?													
Evet	336	43,8	191	24,9	88	11,5	27	3,5	642	83,7			
Hayır	43	5,6	34	4,4	29	3,8	19	2,5	125	16,3	34,313	3	,000
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
2. Harçlıklarının bir bölümünü kitaba ayırır mısın?													
Evet	99	12,9	23	3,0	13	1,7	3	,4	138	18,0			
Bazen	204	26,6	126	16,4	54	7,0	10	1,3	394	51,4	83,314	6	,000
Hayır	76	9,9	76	9,9	50	6,5	33	4,3	235	30,6			
Toplam	379	49,4	225	29,3	116	15,3	46	6,0	767	100,0			
3. Evinizde kendine ait bir kitaplığın var mı?													
Evet	278	36,2	158	20,6	70	9,1	25	3,3	531	69,2			
Hayır	101	13,2	67	8,7	47	6,2	21	2,7	236	30,8	12,762	3	,005
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			

Çizelge 19'da belirtildiği gibi "Ders kitapların dışında kendine ait kitapların var mı?" sorusuna "evet" yanıtı verenlerin yüzde 43,8'i çok okumaktadır. Yine "evet" yanıtı verenlerin yüzde 24,9'u orta düzey, yüzde 11,5'i az okuyan okurdur. Yüzde 3,5'i ise hiç kitap okumamaktadır. Bu soruya "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 5,6'sı çok

okuyan, yüzde 4,4'ü orta düzey, yüzde 3,8'i az okuyan okurdur. Aynı soruya "hayır" yanıtı verenlerin 2,5'i hiç okumamaktadırlar.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Ders kitapların dışında kendine ait kitapların var mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyi arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 34,313 değeri bulunmuştur. 3 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu bağlamda, ilköğretim öğrencilerinin ders kitapları dışında kendilerine ait kitapları olmasının, onların okuma alışkanlığı düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

"Harçlıklarının bir bölümünü kitaba ayırır mısın?" sorusuna "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 26,6'sı çok okuyan okur, yüzde 16,4'ü orta düzeyde okuyan okur, yüzde 7'si ise az okuyan okurdur. Yüzde 1,3'ü ise okuyucu değildir. Aynı soruya "evet" yanıtı verenlerin yüzde 12,9'u çok okuyan okur iken, yüzde 3'ü orta düzeyde ve yüzde 1,7'si az okuyan okurdur. Yüzde ,4'ü ise okuyucu değildir. Bu soruya "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 9,9'u çok okuyan, yine yüzde 9,9'u ise orta düzeyde okurdur. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 6,5'i az okuyan okur iken, yüzde 4,3'ü hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Harçlıklarının bir bölümünü kitaba ayırır mısın?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyi arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 83,314 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. İlköğretim öğrencilerinin harçlıklarının bir kısmını kitaba ayırmalarının, okuma alışkanlığı düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğundan söz edilebilir.

İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen bireysel etmenleri belirlemek amacı ile sorulan son soru "Evinizde kendine ait bir kitaplığın var mı?" sorusudur. Bu soruya araştırmaya katılan öğrencilerin üçte ikisi (yüzde 69,2) "evet" yanıtı verirken, üçte biri (yüzde 30,8) "hayır" yanıtı vermiştir. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 36,2) çok okuyan, yüzde 20,6'sı ise orta düzeyde

okuyan okurdur. Yüzde 9,1'i az okuyan okur iken, yüzde 3,3'ü hiç kitap okumamaktadır. Aynı soruya "hayır" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 13,2'si çok okuyan okur, yüzde 8,7'si orta düzeyde okuyan okur ve yüzde 6,2'si az okuyan okurdur. Yüzde 2,7'si ise hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Evinizde kendine ait bir kitaplığın var mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 12,762 değeri bulunmuştur. 3 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre, ilköğretim öğrencilerinin evlerinde kendilerine ait kitaplıklarının olmasının, onların okuma alışkanlığı düzeylerini olumlu bir biçimde etkilediği söylenebilir.

3.7.2. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Ailesel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Araştırmanın yedinci sorusunda, ikinci olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen ailesel etmenler arasında ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Çizelge 20'de verilmiştir.

Çizelge-20- İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Ailesel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Bireysel Etmenler	Çok Okuyan		Orta Düzey		Az Okuyan		Okuyucu Olmayan		Toplam		X^2	sd	p
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)			
4. Annen kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?													
Evet	116	15,1	43	5,6	19	2,5	12	1,6	190	24,8			
Bazen	166	21,6	108	14,1	48	6,3	13	1,7	335	43,7	27,174	6	,000
Hayır	97	12,6	74	9,6	50	6,5	21	2,7	242	31,6			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
5. Baban kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?													
Evet	91	11,9	41	5,3	20	2,6	11	1,4	163	21,3			
Bazen	163	21,3	94	12,3	40	5,2	10	1,3	307	40,0	18,528	6	,005
Hayır	125	16,3	90	11,7	57	7,4	25	3,3	297	38,7			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			

Çizelge-20 Devam

7. Ailen kitap alırken senin tercihlerine önem verir mi?													
Evet	301	39,3	159	20,7	71	9,3	21	2,7	552	72,0			
Bazen	55	7,2	48	6,1	31	4,0	15	2,0	149	19,4	36,299	6	,000
Hayır	23	3,0	18	2,3	15	2,0	10	1,3	66	8,6			
Toplam	379	49,5	224	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
8. Annen ya da baban sana sesli bir biçimde kitap okur mu?													
Evet	57	7,4	22	2,9	13	1,7	5	,7	97	12,6			
Bazen	134	17,5	54	7,0	29	3,8	7	,9	224	29,2	24,335	6	,000
Hayır	188	24,5	149	19,4	75	9,8	34	4,4	446	58,1			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
9. Evinize düzenli olarak gazete alınır mı?													
Evet	122	15,9	79	10,3	30	3,9	14	1,8	245	31,9			
Hayır	257	33,5	146	19,0	87	11,3	32	4,2	522	68,1	3,235	3	,357
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
10. Evinizde kitaplar hakkında sohbetler yapar mısınız?													
Evet	120	15,6	36	4,7	19	2,5	6	,8	181	23,6			
Bazen	187	24,4	132	17,2	59	7,7	20	2,6	398	51,9	39,176	6	,000
Hayır	72	9,4	57	7,4	39	5,1	20	2,6	188	24,5			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100			
11. Annen, baban ya da çevrendeki insanlar (kardeşlerin, akrabaların vb.) sana hediye olarak kitap alır mı?													
Evet	131	17,1	56	7,3	24	3,1	7	,9	218	28,4			
Bazen	186	24,3	107	14,0	59	7,7	22	2,9	374	48,8	26,738	6	,000
Hayır	62	8,1	62	8,1	34	4,4	17	2,2	175	22,8			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
12. Ailenle birlikte kararlaştırdığınız bir okuma saatiniz var mı?													
Evet	75	9,8	24	3,1	13	1,7	4	,5	116	15,1			
Hayır	304	39,6	201	26,2	104	13,6	42	5,5	651	84,9	12,856	3	,005
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
13. Evinizde kitaplık var mı?													
Evet	280	36,5	148	19,3	62	8,1	22	2,9	512	66,8			
Hayır	99	12,9	77	10,0	55	7,2	24	3,1	255	33,2	26,176	3	,000
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
14. Ailenle kütüphaneye, kitap fuarına vb. yerlere gider misiniz?													
Evet	56	7,3	27	3,5	6	,8	4	,5	93	12,1			
Bazen	157	20,5	87	11,3	32	4,2	13	1,7	289	37,7	24,866	6	,000
Hayır	166	21,6	111	14,5	79	10,3	29	3,8	385	50,2			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
16. Annen ya da baban sana kitap alırken düşüncelerini sorar mı?													
Evet	270	35,2	155	20,2	61	8,0	26	3,4	512	66,8			
Bazen	55	7,2	45	5,9	31	4,0	14	1,8	145	18,9	22,296	6	,001
Hayır	54	7,0	25	3,3	25	3,3	6	,8	110	14,3			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			

Çizelge 20'de ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen ailesel etmenler ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Çizelgedeki verilere göre "Annen kitap okumak içi kendine zaman ayırır mı?" sorusuna "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 21,6'sı çok okuyan, yüzde 14,1'i orta düzeyde okuyan ve yüzde 6,3'ü az okuyan okurdur. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 12,6'sı çok

okuyan, yüzde 9,6'sı orta düzeyde okuyan, yüzde 6,5'i ise az okuyan okurdur. Aynı soruya "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 15,1'i çok okuyan, yüzde 5,6'sı orta düzeyde okuyan ve yüzde 2,5'i az okuyan okurdur. Bu soruya "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 1,7'si, "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 2,7'si ve "evet" yanıtı veren öğrencilerin de yüzde 1,6'sı hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Annen kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 27,174 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre, annesinin kitap okumak için kendisine zaman ayırmasının, çocuğun okuma alışkanlığı düzeyini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

"Baban kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?" sorusuna "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yarısı (yüzde 21,3) çok okuyan, yüzde 12,3'ü orta düzeyde okuyan, yüzde 5,2'si az okuyan okurdur. Aynı soruya "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 16,3'ü çok okuyan, yüzde 11,7'si orta düzeyde okuyan ve yüzde 7,4'ü ise az okuyan okurdur. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 11,9'i çok okuyan, yüzde 5,3'ü orta düzeyde okuyan ve yüzde 2,6'i az okuyan okurdur. "Bazen" yanıtı verenlerin yüzde 1,3'ü, "hayır" yanıtı verenlerin yüzde 3,3 ve "evet" yanıtı verenlerin yüzde 1,4'ü hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Baban kitap okumak içi kendine zaman ayırır mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 18,528 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre, babasının kitap okumak için kendisine zaman ayırmasının, çocuğun okuma alışkanlığı düzeyini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

"Ailen kitap alırken senin tercihlerine önem verir mi?" sorusuna "evet" yanıtı veren öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 39,3) çok okuyan, yüzde 20,7'si orta düzeyde okuyan, yüzde 9,3'ü az okuyan okurdur. Aynı soruya "bazen" yanıtı veren öğrencilerin

yüzde 7,2'si çok okuyan, yüzde 6,1'i orta düzeyde okuyan ve yüzde 4'ü ise az okuyan okurdur. "Hayır" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 3'ü çok okuyan, yüzde 2,3'ü orta düzeyde okuyan ve yüzde 2'si az okuyan okurdur. "Evet" yanıtı verenlerin yüzde 2,7'si, "bazen" yanıtı verenlerin yüzde 2'si ve "hayır" yanıtı verenlerin yüzde 1,3'ü hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Ailen kitap alırken senin tercihlerine önem verir mi?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 36,299 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Ailesi tarafından kitap alınırken tercihlerine önem verilen çocukların, okuma alışkanlığı düzeylerinin olumlu yönde etkilendiği sonucuna varılabilir.

"Annen ya da baban sana sesli biçimde kitap okur mu?" sorusuna "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yarısı (yüzde 24,5) çok okuyan, yüzde 19,4'ü orta düzeyde okuyan, yüzde 9,8'i az okuyan okurdur. Aynı soruya "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 17,5'i çok okuyan, yüzde 7'si orta düzeyde okuyan ve yüzde 3,8'i ise az okuyan okurdur. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 7,4'ü çok okuyan, yüzde 2,9'u orta düzeyde okuyan ve yüzde 1,7'si az okuyan okurdur. "Hayır" yanıtı verenlerin yüzde 4,4'ü "bazen" yanıtı verenlerin yüzde ,9'u ve "evet" yanıtı verenlerin yüzde ,7'si hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Annen ya da baban sana sesli biçimde kitap okur mu?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 24,335 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Çalışmada ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen ailesel etmenleri belirlemek amacına yönelik "Evinize düzenli olarak gazete alınır mı?" sorusuna, çalışmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası (yüzde 68,1) "hayır" yanıtı

vermiştir. “Hayır” yanıtı veren öğrencilerin 33,5’i çok okuyan, yüzde 19’u orta düzeyde okuyan, yüzde 11,3’ü ise az okuyan okur iken, yüzde 4,2’si hiç kitap okumamaktadır. Aynı soruya “evet” yanıtı veren öğrencilerin yarısı (15,9) çok okuyan, üçte biri (10,3) orta düzeyde okuyan, yüzde 3,9’u ise az okuyan okur iken, yüzde 1,8’i hiç kitap okumamaktadır. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin “Evinize düzenli olarak gazete alınır mı?” sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu bağlamda, ilköğretim öğrencilerinin evlerine düzenli olarak gazete alınmasının onların okuma alışkanlığı düzeyleri üzerinde etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

“Evinizde kitaplar hakkında sohbetler yapar mısınız?” sorusuna “bazen” yanıtı veren öğrencilerin yarısı (yüzde 24,4) çok okuyan okur, üçte biri (yüzde 17,2) orta düzeyde okur, yüzde 7,7’si az okuyan okur iken yüzde 2,6’sı hiç kitap okumamaktadır. Aynı soruya “hayır” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 9,4’ü çok, yüzde 7,4’ü orta düzeyde ve yüzde 5,1’i az okumaktadır. “Hayır” yanıtı verenlerin yüzde 2,6’sı ise hiç kitap okumamaktadır. “Evet” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 15,6’sı çok, yüzde 4,7’si orta düzeyde, yüzde 2,5’i az okumaktadır. “Evet” yanıtı verenlerin yüzde ,8’i ise hiç okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin “Evinizde kitaplar hakkında sohbetler yapar mısınız?” sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 39,176 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu bağlamda, evinde kitaplar hakkında sohbetler yapılan çocukların okuma alışkanlığı düzeylerinin olumlu yönde etkilendiği söylenebilir.

“Annen, baban ya da çevrendeki kişiler (kardeşlerin, arkadaşların, akrabaların vb.) sana hediye olarak kitap alır mı?” sorusuna “bazen” yanıtı veren öğrencilerin yarısı (yüzde 24,3) çok okuyan, yüzde 14’ü orta düzeyde okuyan, yüzde 7,7’si az okuyan okurdur. Aynı soruya “evet” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 17,1’i çok okuyan, yüzde 7,3’ü orta düzeyde okuyan ve yüzde 3,1’i ise az okuyan okurdur. “Hayır” yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 8,1’i çok okuyan, yüzde 8,1’i orta düzeyde okuyan ve yüzde 4,4’ü az okuyan

okurdur. “Bazen” yanıtı verenlerin yüzde 2,9’u, “evet” yanıtı verenlerin yüzde ,9’u ve “hayır” yanıtı verenlerin yüzde 2,2’si hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin “Annen, baban ya da çevrendeki kişiler (kardeşlerin, akrabaların vb.) sana hediye olarak kitap alır mı?” sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 26,738 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre, çevresindeki kişiler tarafından kendisine kitap alınan çocukların okuma alışkanlığı düzeylerinin olumlu yönde etkilendiği söylenebilir.

“Ailenle birlikte kararlaştırdığınız bir okuma saatiniz var mı?”sorusuna “hayır” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 36,9’u çok okuyan, yüzde 26,2’si orta düzeyde okuyan, yüzde 13,6’sı az okuyan okurdur. “Evet” yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 9,8’i çok okuyan, yüzde 3,1’i orta düzeyde okuyan, yüzde 1,7’si az okuyan okurdur. Bu soruya “hayır” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 5,5’i, “evet” yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde ,5’i hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin “Ailenle birlikte kararlaştırdığınız bir okuma saatiniz var mı?” sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 12,856 değeri bulunmuştur. 3 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır.

“Evinizde kitaplık var mı?” sorusuna “evet” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 36,5’i çok okuyan, yüzde 19,3’ü orta düzeyde okuyan, yüzde 8,1’i az okuyan okurdur. “Hayır” yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 12,9’u çok okuyan, yüzde 10’u orta düzeyde okuyan, yüzde 7,2’si az okuyan okurdur. Bu soruya “evet” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 2,9’u, “hayır” yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 3,1’i hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin “Evinizde kitaplık var mı?” sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını

sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 26,176 değeri bulunmuştur. 3 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre ilköğretim öğrencisinin evinde kitaplık olmasının, onun okuma alışkanlığı düzeyini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

"Ailenle kütüphaneye, kitap fuarına vb. yerlere gider misiniz?" sorusuna "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 21,6'sı çok, yüzde 14,5'i orta düzeyde ve yüzde 10,3'ü az okumaktadır. Aynı soruya "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 20,5'i çok okuyan, yüzde 11,3'ü orta düzeyde, yüzde 4,2'si az okuyan okurdur. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 7,3'ü çok, yüzde 3,5'i orta düzeyde, yüzde ,8'i ise az okumaktadır. Bu soruya "hayır" yanıtı verenlerin yüzde 3,8'i, "bazen" yanıtı verenlerin yüzde 1,7'si, "evet" yanıtı verenlerin ise yüzde ,5'i hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Ailenle kütüphaneye, kitap fuarına vb. yerlere gider misiniz?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 24,866 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre, ailesiyle birlikte kütüphane, kitap fuarı vb. yerlere giden çocukların okuma alışkanlığı düzeylerinin olumlu yönde etkilendiği söylenebilir.

" Annen ya da baban sana kitap alırken düşüncelerini sorar mı?" sorusuna "evet" yanıtı veren öğrencilerin yarısı (yüzde 35,2), "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı (yüzde 7,2) ve "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yine yarısı (yüzde 7) çok okumakta yani yüksek okuma alışkanlığına sahiptir. Aynı soruya yine "evet" yanıtı veren öğrencilerin üçte biri (yüzde 20,2) orta düzeyde, yüzde 8'i az okumakta, yüzde 3,4'ü ise hiç kitap okumamaktadır. "Bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 5,9'u orta düzeyde, yüzde 4'ü az okurken, yüzde 1,8'i hiç kitap okumamaktadır. Son olarak "hayır" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 3,3'ü orta düzeyde, yine 3,3'ü az okumakta, yüzde ,8'i ise hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin " Annen ya da baban sana kitap alırken düşüncelerini sorar mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri

arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 22,296 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu bağlamda, ailesi tarafından kitap alınırken tercihlerine önem verilen çocukların okuma alışkanlığı düzeylerinin olumlu bir biçimde etkilendiği söylenebilir.

3.7.3. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri İle Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Çevresel Etmenler Arasındaki İlişki

Araştırmanın yedinci sorusunda, son olarak, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen çevresel etmenler arasında ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler Çizelge 21'de verilmiştir.

Çizelge-21- İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri İle Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Çevresel Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Bireysel Etmenler	Çok Okuyan		Orta Düzey		Az Okuyan		Okuyucu Olmayan		Toplam		X^2	sd	p
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)			
6. Çevrendeki kişiler (kardeşlerin, arkadaşların, akrabaların vb.) kitap okumak için kendilerine zaman ayırır mı?													
Evet	152	19,8	78	10,2	39	5,1	19	2,5	288	37,5			
Bazen	180	23,5	101	13,2	57	7,4	13	1,7	351	45,8	16,868	6	,010
Hayır	47	6,1	46	6,0	21	2,7	14	1,8	128	16,7			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
15. Evinizin yakınında bir kütüphane var mı?													
Evet	79	10,3	47	6,1	18	2,3	2	,3	146	19,0			
Hayır	300	39,1	178	23,2	99	12,9	44	5,7	621	81,0	8,757	3	,033
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
17. Öğretmenin sizi kitap okumaya yönlendirir mi?													
Evet	353	46,0	197	25,7	101	13,2	33	4,3	684	89,2			
Bazen	22	2,9	23	3,0	11	1,4	6	,8	62	8,1	39,078	6	,000
Hayır	4	,5	5	,7	5	,7	7	,9	21	2,7			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
18. Öğretmenin sınıfta farklı türde okuma gereçleri (kitap, dergi vb.) tanıtır mı?													
Evet	259	33,8	125	16,3	66	8,6	20	2,6	470	61,3			
Bazen	88	11,5	79	10,3	44	5,7	16	2,1	227	29,6	27,080	6	,000
Hayır	32	4,2	21	2,7	7	,9	10	1,3	70	9,1			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			

Çizelge-21 Devam

19. Öğretmeninle birlikte kitap fuarına, kütüphaneye vb. yerlere gider misiniz?												
Evet	80	10,4	24	3,1	17	2,2	4	,5	125	16,3		
Bazen	106	13,8	53	6,9	26	3,4	12	1,6	197	25,7	19,916	6	,003
Hayır	193	25,2	148	19,3	74	9,6	30	3,9	445	58,0			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
20. Sınıf kitaplığından istediğin her türlü okuma gerecini (kitap, dergi vb.) bulabiliyor musun?												
Evet	71	9,3	75	9,8	41	5,3	11	1,4	198	25,8		
Bazen	103	13,4	93	12,1	46	6,0	24	3,1	266	34,7	70,391	6	,000
Hayır	205	26,7	57	7,4	30	3,9	11	1,4	303	39,5			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
21. Sınıfında, hep birlikte karar verdiğiniz bir okuma saatiniz var mı?												
Evet	224	29,2	96	12,5	35	4,6	16	2,1	371	48,4		
Hayır	155	20,2	129	16,8	82	10,7	30	3,9	396	51,6	39,771	3	,000
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
22. Sınıf kitaplığından istediğin her türlü okuma gerecini istediğin zaman alabiliyor musun?												
Evet	158	20,6	78	10,2	51	6,6	16	2,1	296	38,6		
Bazen	77	10,0	62	8,1	35	4,6	14	1,8	188	24,5	12,775	6	,047
Hayır	144	18,8	85	11,1	31	4,0	16	2,1	283	36,9			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
23. Okulunuzda bir kütüphane var mı?												
Evet	353	46,0	214	27,9	107	14,0	40	5,2	714	93,1		
Hayır	26	3,4	11	1,4	10	1,3	6	,8	53	6,9	4,608	3	,203
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
24. Arkadaşlarınla, okuduğunuz kitaplarla ilgili tartışmalar yapar mısınız?												
Evet	146	19,0	66	8,6	22	2,9	5	,7	239	31,2		
Bazen	169	22,0	103	13,4	50	6,5	23	3,0	345	45,0	41,853	6	,000
Hayır	64	8,3	56	7,3	45	5,9	18	2,3	183	23,9			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			
25. Arkadaşlarınla kitaplarını değiş tokuş yapar mısınız?												
Evet	197	25,7	92	12,0	35	4,6	15	2,0	339	44,2		
Bazen	119	15,5	83	10,8	52	6,8	17	2,2	271	35,3	23,984	6	,001
Hayır	63	8,2	50	6,5	30	3,9	14	1,8	157	20,5			
Toplam	379	49,4	225	29,3	117	15,3	46	6,0	767	100,0			

Çizelge 21'de ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen çevresel etmenler ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Çizelgedeki verilere göre "Çevrendeki kişiler (kardeşlerin, arkadaşların, akrabaların vb.) kitap okumak için kendilerine zaman ayırırlar mı?" sorusuna "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 23,5'i çok okuyan, yüzde 13,2'si orta düzeyde okuyan ve yüzde 7,4'ü az okuyan okurdur. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 19,8'i çok okuyan, yüzde 10,2'si orta düzeyde okuyan, yüzde 5,1'i ise az okuyan okurdur. Aynı soruya "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 6,1'i çok okuyan, yüzde 6'sı orta düzeyde okuyan ve yüzde 2,7'si az okuyan okurdur. Bu soruya "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 1,7'si, "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 2,5'i ve "hayır" yanıtı veren öğrencilerin de yüzde 1,8'i hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Çevrendeki kişiler (kardeşlerin, arkadaşların, akrabaların vb.) kitap okumak için kendilerine zaman ayırırlar mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 16,868 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre, çocuğun çevresindeki kişilerin okumak için kendine zaman ayırmalarının, çocukların okuma alışkanlığı düzeylerini olumlu yönde etkilendiği söylenebilir.

"Evinizin yakınında kütüphane var mı?" sorusuna "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 39,1'sı çok, yüzde 23,2'si orta düzeyde ve yüzde 12,9'u az okumaktadır. Aynı soruya "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 10,3'ü çok okuyan, yüzde 6,1'i orta düzeyde, yüzde 2,3'ü az okuyan okurdur. Bu soruya "hayır" yanıtı verenlerin yüzde 5,7'si, "evet" yanıtı verenlerin ise yüzde ,3'ü hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Evinizin yakınında kütüphane var mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 8,757 değeri bulunmuştur. 3 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Çizelgedeki verilere göre "Öğretmenin sizi kitap okumaya yönlendirir mi?" sorusuna "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 46'sı çok okuyan, yüzde 25,7'si orta düzeyde okuyan ve yüzde 13,2'si az okuyan okurdur. "Bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 2,9'u çok okuyan, yüzde 3'ü orta düzeyde okuyan, yüzde 1,4'ü ise az okuyan okurdur. Aynı soruya "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde ,5'i çok okuyan, yüzde ,7'si orta düzeyde okuyan ve yüzde ,7'si az okuyan okurdur. Bu soruya "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 4,3'ü, "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde ,8'i ve "hayır" yanıtı veren öğrencilerin de yüzde ,9'u hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Öğretmenin sizi kitap okumaya yönlendirir mi?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı

olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 39,078 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre, öğretmenin öğrencilerini okumaya yönlendirmesinin, onların okuma alışkanlığı düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

"Öğretmenin sınıfta farklı türde okuma gereçleri (kitap, dergi vb.) tanıtır mı?" sorusuna "evet" yanıtı veren öğrencilerin yarısı (yüzde 33,8), "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı (yüzde 11,5) ve "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yine yarısı (yüzde 4,2) çok okumaktadır. Aynı soruya "evet" yanıtı veren öğrencilerin dörtte biri (yüzde 16,3) orta düzeyde, yüzde 8,6'sı az okumakta, yüzde 2,6'sı ise hiç kitap okumamaktadır. "Bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 10,3'ü orta düzeyde, yüzde 5,7'si az okurken, yüzde 2,1'i hiç kitap okumamaktadır. Son olarak "hayır" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 2,7'si orta düzeyde, yine ,9'u az okumakta, yüzde 1,3'ü ise hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Öğretmenin sınıfta farklı türde okuma gereçleri (kitap, dergi vb.) tanıtır mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 27,080 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu bağlamda öğretmenin sınıfta farklı türde okuma gereçleri tanıtmasının, öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeylerini olumlu yönde etkilediğinden söz edilebilir.

"Öğretmeninle birlikte kitap fuarına, kütüphaneye vb. yerlere gider misiniz?" sorusuna "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yarısı (yüzde 25,2) çok okuyan, yüzde 19,3'ü orta düzeyde okuyan, yüzde 9,6'sı az okuyan okurdur. Aynı soruya "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 13,8'i çok okuyan, yüzde 6,9'u orta düzeyde okuyan ve yüzde 3,4'ü ise az okuyan okurdur. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 10,4'ü çok okuyan, yüzde 3,1'i orta düzeyde okuyan ve yüzde 2,2'si az okuyan okurdur. "Hayır" yanıtı verenlerin yüzde 3,9'u, "bazen" yanıtı verenlerin yüzde 1,6'sı ve "evet" yanıtı verenlerin yüzde ,5'i hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Öğretmeninle birlikte kitap fuarına, kütüphaneye vb. yerlere gider misiniz?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 19,916 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır.

"Sınıf kitaplığından istediğin her türlü okuma gerecini (kitap, dergi vb.) bulabiliyor musun?" sorusuna "hayır" yanıtı veren öğrencilerin üçte ikisi (yüzde 26,7) çok okuyan, yüzde 7,4'ü orta düzeyde okuyan, yüzde 3,9'u az okuyan okurdur. Aynı soruya "bazen" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 13,4'ü çok okuyan, yüzde 12,1'i orta düzeyde okuyan ve yüzde 6'sı ise az okuyan okurdur. "Evet" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 9,3'ü çok okuyan, yüzde 9,8'i orta düzeyde okuyan ve yüzde 5,3'ü az okuyan okurdur. "Hayır" yanıtı verenlerin yüzde 1,4'ü, "bazen" yanıtı verenlerin yüzde 3,1'i ve "evet" yanıtı verenlerin yüzde 1,4'ü hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Sınıf kitaplığından istediğin her türlü okuma gerecini (kitap, dergi vb.) bulabiliyor musun?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 70,391 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre, ilköğretim öğrencilerinin sınıf kitaplığında istediği her türlü okuma gerecini bulabilmesinin, onların okuma alışkanlığı düzeylerini etkilediği söylenebilir.

"Sınıfında, hep birlikte karar verdiğiniz bir okuma saatiniz var mı?" sorusuna "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 20,2'si çok, yüzde 16,8'i orta düzeyde ve yüzde 10,7'si az okumaktadır. Aynı soruya "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 29,2'si çok okuyan, yüzde 12,5'i orta düzeyde, yüzde 4,6'sı az okuyan okurdur. Bu soruya "hayır" yanıtı verenlerin yüzde 3,9'u, "evet" yanıtı verenlerin ise yüzde 2,1'i hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Sınıfında, hep birlikte karar verdiğiniz bir okuma saatiniz var mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki

ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 39,771 değeri bulunmuştur. 3 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır.

"Sınıf kitaplığından istediğin her türlü okuma gerecini istediğin zaman alabiliyor musun?" sorusuna "evet" yanıtı veren öğrencilerin üçte ikisi (yüzde 20,6) çok okuyan, yüzde 10,2'i orta düzeyde okuyan, yüzde 6,6'sı az okuyan okurdur. Aynı soruya "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 18,8'i çok okuyan, yüzde 11,1'i orta düzeyde okuyan ve yüzde 4'ü ise az okuyan okurdur. "Bazen" yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 10'u çok okuyan, yüzde 8,1'i orta düzeyde okuyan ve yüzde 4,6'sı az okuyan okurdur. "Evet" yanıtı verenlerin yüzde 2,1'i, "hayır" yanıtı verenlerin yüzde 2,1'i ve "bazen" yanıtı verenlerin yüzde 1,8'i hiç kitap okumamaktadır. Araştırma verilerine göre, ilköğretim öğrencilerinin sınıflarında, hep birlikte karar verdikleri bir okuma saatinin olmasının, okuma alışkanlığı düzeylerini olumlu bir biçimde etkilediği söylenebilir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Sınıf kitaplığından istediğin her türlü okuma gerecini istediğin zaman alabiliyor musun?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 12,775 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır.

"Okulunuzda kütüphane var mı?" sorusuna "evet" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 46'sı çok, yüzde 27,9'u orta düzeyde ve yüzde 14'ü az okumaktadır. Aynı soruya "hayır" yanıtı veren öğrencilerin yüzde 3,4'ü çok okuyan, yüzde 1,4'ü orta düzeyde, yüzde 1,3'ü az okuyan okurdur. Bu soruya "evet" yanıtı verenlerin yüzde 5,2'si, "hayır" yanıtı verenlerin ise yüzde ,8'i hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin "Okulunuzda kütüphane var mı?" sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 4,608 değeri bulunmuştur. 3 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu bağlamda, okulda kütüphane olmasının, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerini etkilemediği söylenebilir.

“Arkadaşlarınla, okuduğunuz kitaplarla ilgili tartışmalar yapar mısınız?” sorusuna “bazen” yanıtı veren öğrencilerin yarısı (yüzde 22) çok okuyan, yüzde 13,4’ü orta düzeyde okuyan, yüzde 6,5’i az okuyan okurdur. Aynı soruya “evet” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 19’u çok okuyan, yüzde 8,6’sı orta düzeyde okuyan ve yüzde 2,9’u ise az okuyan okurdur. “Hayır” yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 8,3’ü çok okuyan, yüzde 7,3’ü orta düzeyde okuyan ve yüzde 5,9’u az okuyan okurdur. “Bazen” yanıtı verenlerin yüzde 3’ü, “evet” yanıtı verenlerin yüzde ,7’si ve “hayır” yanıtı verenlerin yüzde 2,3’ü hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin “Arkadaşlarınla, okuduğunuz kitaplarla ilgili tartışmalar yapar mısınız?” sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 41,853 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu bağlamda, öğrencilerin arkadaşları ile kitaplarla ilgili tartışmalar yapmasının, onların okuma alışkanlığı düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

“Arkadaşlarınla kitaplarını değiş tokuş yapar mısınız?” sorusuna“evet” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 25,7’si, “bazen” yanıtı veren öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı (yüzde 15,5) ve “hayır” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 8,2’si çok okumaktadır. Aynı soruya “evet” yanıtı veren öğrencilerin dörtte biri (yüzde 12) orta düzeyde, yüzde 4,6’sı az okumakta, yüzde 2’si ise hiç kitap okumamaktadır. “Bazen” yanıtı veren öğrencilerin yüzde 10,8’i orta düzeyde, yüzde 6,8’i az okurken, yüzde 2,2’si hiç kitap okumamaktadır. Son olarak “hayır” yanıtı veren öğrencilerin ise yüzde 6,5’i orta düzeyde 3,9’u az okumakta, yüzde 1,8’i ise hiç kitap okumamaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin “Arkadaşlarınla kitaplarını değiş tokuş yapar mısınız?” sorusuna verdikleri yanıt ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile uygulanan khi kare testinden 23,984 değeri bulunmuştur. 6 serbestlik derecesinde ve ,05 anlamlılık düzeyinde iki değişken arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu verilere göre, arkadaşları ile kitap değiş tokuşu

yapmalarının ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Bu araştırma sonuçlarına benzer araştırma sonuçları vardır. Tosunoğlu (2003)'nun araştırma sonuçlarına göre çocukların yüzde 77,5'inin evinde kitaplık vardır. Yılmaz (2000)'in yaptığı araştırma sonucuna göre ailenin kitap okumaya zaman ayırması çocuğun okuma alışkanlığı düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Gönen ve Devrimci (1993)'ün yaptığı araştırma sonucunda, öğrencilerin tamamına yakınının (yüzde 95,5) öğretmeni tarafından okumaya yönlendirildiği, çocukların büyük çoğunluğunun (yüzde 81,5)'inin evinde kitaplık olduğu, yüzde 74,5'inin ise kendine ait kitaplığı olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin öğrencileri okumaya yönlendirmesi, çocuğun evinde kitaplık olması, bu kitaplık dışında çocuğun kendine ait bir kitaplığının olması ve çocuğun anne babasının okumaya zaman ayırması, çocuğun okuma alışkanlığı düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Guthrie (2001)'nin yaptığı araştırmada çocuğun okuduklarını ailesi ya da akranları ile paylaşmasının, evde okuma gereçlerinin bulunmasının ve öğretmenin çocuğu okumaya yönlendirmesinin, çocukların okuma alışkanlığı düzeyleri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

İlköğretim okullarının beşinci ve sekizinci sınıflarındaki öğrencilerin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlerin analitik olarak incelenmesine ve değerlendirilmesine çalışılan bu araştırmanın bu bölümünde, öğrencilerden elde edilen bulgular eşliğinde, sonuçlar ortaya konmuş ve ilgililere katkı sağlayacağı düşünülen kimi öneriler geliştirilmiştir.

4.1. Sonuçlar

Araştırmada elde edilen sonuçlar "İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ve Okuma Alışkanlığı Düzeylerine İlişkin Sonuçlar", "İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri ile İlgili Sonuçlar", "İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlığını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar" ve "İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar" olmak üzere dört başlık altında sunulmuştur.

4.1.1. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ve Okuma Alışkanlığı Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu okumaya karşı ilgi duymaktadırlar.

- İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Araştırma bulgularına göre kız öğrencilerin okuma ilgi düzeyleri erkek öğrencilerin okuma ilgi düzeylerinden daha yüksektir.

- İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmaktadır. Beşinci sınıf öğrencileri sekizinci sınıf öğrencilerinden daha yüksek okuma ilgisi düzeyine sahiptirler.

- İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi düzeyleri anne ve baba öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Anne ve baba öğrenim durumu yükseldikçe okuma ilgisi düzeyi de yükselmektedir.

- Araştırma bulgularına göre, ilköğretim öğrencilerinin çoğunluğu ayda iki ve daha fazla kitap okumaktadır. Diğer bir deyişle ilköğretim öğrencilerinin çoğunluğu yüksek okuma alışkanlığına sahiptir.

- Sınıf düzeyine göre ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri farklılaşmaktadır. Beşinci sınıf öğrencilerinin sekizinci sınıf öğrencilerine göre okuma alışkanlığı düzeyleri daha yüksektir.

- İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyi cinsiyete, anne ve baba öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır.

- İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında, iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle okuma ilgisi düzeyi arttıkça okuma alışkanlığı düzeyi de artmaktadır.

4.1.2. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

- "Ders kitapların dışında kendine ait kitapların var mı?", "Evinizde kendine ait kitaplığın var mı?", "Ailen kitap alırken senin tercihlerine önem verir mi?", "Evinizde kitaplık var mı?", "Annen ya da baban sana kitap alırken, düşüncelerini sorar mı?", "Öğretmenin sizi kitap okumaya yönlendirir mi?", "Öğretmenin sınıfta farklı türde okuma gereçleri (kitap, dergi vb.) tanıtır mı?", "Sınıf kitaplığından istediğin kitabı istediğin zaman alabiliyor musun?", "Okulunuzda kütüphane var mı?" ve "Arkadaşlarınla kitap değiş tokuşu yapar mısınız?" sorularına, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu "evet" yanıtı vermiştir.

- "Harçlıklarının bir kısmını kitaba ayırır mısın?", "Annen kitap okumak için kendisine zaman ayırır mı?", "Baban kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?", "Evinizde kitaplar hakkında sohbetler yapar mısınız?", "Annen, baban ya da çevrendeki kişiler (kardeşlerin, akrabaların vb.) sana hediye olarak kitap alır mı?", "Çevrendeki kişiler (kardeşlerin, arkadaşların, akrabaların vb.) kitap okumak için kendilerine zaman ayırır mı?" ve "Arkadaşlarınla okuduğunuz kitaplarla ilgili tartışmalar yapar mısınız?" sorularına, öğrencilerinin çoğunluğu "bazen" yanıtı vermiştir.

- "Annen ya da baban sana sesli bir şekilde kitap okur mu?", "Evinize düzenli olarak gazete alınır mı?", "Ailenle kütüphane, kitap fuarı vb. yerlere gider misiniz?", "Evinizin yakınında kütüphane var mı?", "Öğretmenin ile birlikte kütüphane, kitap fuarı vb. yerlere gider misiniz?", "Sınıf kitaplığından istediğin her türlü okuma gerecini (kitap, dergi vb.) bulabiliyor musun?" ve "Sınıfınızda hep birlikte karar verdiğiniz bir okuma saatiniz var mı?" sorularına, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu "hayır" yanıtı vermiştir.

4.1.3. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgisi Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlığını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen bireysel etmenlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara göre; çocukların ders kitapları dışında kendilerine ait kitaplarının olması; harçlıklarının bir bölümünü kitaplara ayırmaları ve evde kendilerine ait kitaplıklarının bulunması onların okuma ilgisi düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir. İlköğretim Öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile bu etmenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen ailesel etmenlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara göre; anne ve babası kitap okumaya zaman ayıran; kitap alırken

tercihlerine önem verilen; anne ya da babası ona sesli bir biçimde kitap okuyan; evine düzenli biçimde gazete alınan; evinde kitaplar hakkında sohbetler yapılan; annesi, babası ya da çevresindeki kişiler tarafından kitap hediye edilen; evde ortak kararlaştırılan bir okuma saati olan; evinde kitaplık olan; ailesiyle birlikte kütüphane, kitap fuarı vb. yerlere giden ve anne ya da babası kitap alırken düşüncelerini sorduğu çocukların okuma ilgisi düzeyleri olumlu yönde etkilenmektedir. Bu etmenler ile öğrencilerin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen çevresel etmenlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara bakıldığında; çevresindeki kişiler (kardeş, akraba, arkadaş, vb.) kitap okumak için kendilerine zaman ayırıyorsa, öğretmen sınıfta farklı türde okuma gereçleri tanıtıyorsa, sınıf kitaplığından istediği her türlü okuma gerecini bulabiliyorsa, sınıf içinde ortak karar verilen bir okuma saati varsa, arkadaşları ile birlikte okuduğu kitaplar hakkında sohbetler yapıyorsa ve arkadaşları ile kitap değiş tokuşu yapıyorsa, çocuğun okuma ilgisinin olumlu yönde etkilendiği görülmektedir.

  Bu başlık altında yer alan "Evinizin yakınında kütüphane var mı?", "Öğretmenin ile birlikte kütüphane, kitap fuarı, vb. yerlere gider misiniz?", "Sınıf kitaplığından istediğin kitabı istediğin zaman alabiliyor musun?", "Okulunuzda kütüphane var mı?" soruları ile öğrencilerin okuma ilgisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

  "Öğretmenin seni kitap okumaya yönlendirir mi?" sorusuna "hayır" yanıtı veren yüksek okuma ilgisine sahip öğrenci bulunmamaktadır. Bu nedenle X^2 testi yapılamadığından frekans ve yüzdeliklere bakılmıştır. Buna göre; bu soruya "evet" yanıtı veren öğrencilerin büyük çoğunluğu okumaya karşı ilgi duymaktadır. Buna bağlı olarak öğretmenin öğrencilerini okumaya yönlendirmesinin öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyini etkilediği sonucuna varılabilir.

4.1.4. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeyleri ile Okuma İlgi ve Alışkanlığını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar

- İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen bireysel etmenler ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda ilköğretim öğrencilerinin ders kitapları dışında kendilerine ait kitapların olması; harçlıklarının bir bölümünü kitaba ayırmaları ve evde kendilerine ait kitaplık olması, onların okuma alışkanlığı düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir.

- Araştırma bulgularına göre; anne ve babanın kitap okumak için kendilerine zaman ayırmaları; ailenin kitap alırken çocuğun tercihlerine önem vermesi; anne ya da babanın çocuğa sesli bir biçimde kitap okuması; çocuğun evinde kitaplar hakkında sohbetler yapılması; anne, baba ya da çevresindeki kişilerin çocuğa hediye olarak kitap alması; çocuğun ailesi ile birlikte kararlaştırdığı bir okuma saatinin olması; çocuğun evinde bir kitaplığın olması; çocuğun ailesi ile birlikte kütüphane, kitap fuarı vb. yerlere gitmesi; anne ya da babanın kitap alırken çocuğun düşüncelerini sorması çocuğun okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilemektedir. İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlığını etkileyen ailesel etmenlere ilişkin görüşleri ile okuma alışkanlığı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

  Bu başlık altında yer alan "Evinize düzenli olarak gazete alınır mı?" sorusu ile okuma alışkanlığı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu bağlamda çocuğun evine düzenli olarak gazete alınmasının, onun okuma alışkanlığı üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

- İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlığını etkileyen çevresel etmenlere ilişkin görüşleri ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara bakıldığında; çocuğun çevresindeki kişilerin (kardeşlerinin, arkadaşlarının, akrabalarının vb.) kitap okumak için kendilerine zaman

ayırmaları; çocuğun evinin yakınında kütüphane bulunması; öğretmenin çocuğu okumaya yönlendirmesi; öğretmenin sınıfta farklı türde okuma gereçleri (kitap, dergi, vb.) tanıtması; çocuğun öğretmeni ile birlikte kütüphane, kitap fuarı, vb. yerlere gitmesi; çocuğun sınıf kitaplığında istediği her türlü okuma gerecini bulabilmesi ve bunları istediği zaman alabilmesi; sınıfta ortak kararlaştırılan bir okuma saatinin olması; arkadaşları ile okuduğu kitaplarla ilgili tartışmalar yapması ve arkadaşları ile kitap değiş tokuşu yapması öğrencilerin okuma alışkanlık düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir. Okuma ilgi ve alışkanlığını etkileyen çevresel etmenlere ilişkin öğrenci görüşleri ile öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bu başlık altında yer alan "Okulunuzda bir kütüphane var mı?" sorusu ile öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu bağlamda, okulda kütüphane olmasının öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyini etkilemediği söylenebilir.

Sonuç olarak; ilköğretim öğrencilerinin okumaya karşı ilgi duydukları ve yüksek düzeyde okuma alışkanlığına sahip oldukları söylenebilir. İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi düzeyleri cinsiyete, devam edilen sınıf düzeyine ve anne baba öğrenim durumuna göre farklılaştığı görülmektedir. İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyleri ise devam edilen sınıf düzeyine göre farklılaşırken, cinsiyete ve anne baba öğrenim durumuna göre farklılaşmadığı söylenebilir. İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Ancak, çocuğun evinin yakınında kütüphane bulunması, öğretmeni ile birlikte kütüphane, kitap fuarı vb. yerlere gitmesi, sınıf kitaplığından istediği kitabı istediği zaman alması, okulunda kütüphane bulunması çocuğun okuma ilgisi düzeyini etkilemediği söylenebilir. İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeyi ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Ancak okulda kütüphane bulunmasının çocuğun okuma alışkanlığını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. Öneriler

Bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak geliştirilen öneriler, "öğrencilere öneriler", "ailelere öneriler", "eğitim kurumlarına öneriler" ve "araştırmacılara öneriler" olmak üzere dört başlık altında verilmiştir.

4.2.1. Öğrencilere Öneriler

- Harçlıklarının bir bölümünü kitaba ayırarak, kendi ilgilerine göre okuma gereçleri seçerek, kendilerine ait bir kitaplık oluşturmalı, bunun için çaba göstermelidirler.

- Okudukları kitapları arkadaşları ile tartışmaya açık olmalı, aynı zamanda arkadaşları ile kitap alışverişi yapmalıdırlar.

- Kütüphaneleri okuma ilgi ve alışkanlıklarını geliştirecek biçimde, etkin olarak nasıl kullanabileceklerini araştırmalı, bu konuda büyüklerinden yardım istemelidirler.

- Sınıf ya da okullarında yer alan kütüphaneleri zenginleştirme çalışmaları yapmalı, bu kütüphanelerden etkin olarak yararlanmaya çaba göstermeli, kütüphane yetersiz ya da hiç yok ise, bu konuda öğretmenleri ya da okul idarecileri ile çalışmaya, yeni projeler üretmeye çalışmalıdırlar.

4.2.2. Ailelere Öneriler

- Aileler kendi olanakları içinde, evde çocukların ilgisini çekebilecek kitapların yer aldığı bir kitaplık kurmalıdırlar.

- Aileler çocuklarına çeşitli türlerde kitaplar okuyarak onların ilgilerini okumaya yöneltebilirler. Ayrıca çocuklarının da kendi seçtikleri kitapları sesli olarak okumalarına olanak tanınmalıdır. Çocuğa kitap okumak ya da kitap okutarak

dinlemek, çocuğun sevdiği insanlarla okuma eylemini paylaşmasını ve böylelikle okumaya karşı ilgi duyarak okuma alışkanlığı kazanmasını sağlayacaktır.

- Çocuklar için özel günlerde, onların sevdikleri türlerde kitaplar hediye ederek bunları okumaları yönünde cesaretlendirmelidirler. Ayrıca diğer hediyelerin yanı sıra kitap hediye etmeyi de alışkanlık haline getirerek, çocukların okumaya ve kitaba yönelik sevgi kazanmalarına yardımcı olunmalıdır.

- Ebeveynler olanakları içinde, çocukları ile birlikte kütüphane, kitap evi, kitap fuarı gibi yerlere gitmelidirler. Ayrıca yazar okuma ve imza günlerini çocuklarıyla birlikte takip etmeli, çocukları ile yazarların tanışmasını sağlamalıdırlar.

- Ebeveynler kitap okumak için kendilerine zaman ayırarak çocuklarına örnek olmalıdırlar.

- Evde ailece bir okuma saati kararlaştırılmalı, bu süre içerisinde çocukların kendi seçtikleri kitapları okumalarına olanak sunulmalıdır. Ayrıca ailece, okunan kitaplar hakkında sohbetler yapılarak, çocukların okuduklarını paylaşmaları sağlanmalıdır.

4.2.3. Eğitim Kurumlarına Öneriler

- Sınıf içinde öğretmenler öğrencilerini kitap okumaya yönlendirmelidir.

- Öğretmenler sınıfta farklı türlerde okuma gereçlerini tanıtmalı, güncel yayınlara ilişkin öğrencilerini bilgilendirmelidirler.

- Öğretmenler kütüphane, kitap fuarı, kitap evi gibi mekanlara geziler düzenleyerek buralardan faydalanmaları bakımından öğrencilerini cesaretlendirmeli ve bilgilendirmelidirler.

- Öğretmenler sınıf içinde yeterli özelliklere sahip (her öğrenci için 4-5 kitap bulunan) kitaplıklar kurmalı, bu konuda öğrencilerinin isteklerini göz önüne almalı ve onlarında bu etkinliğe katılmalarına izin vermelidir.

- Sınıf içinde ortaklaşa karar verilen bir zaman dilimi okuma eylemi için ayrılmalı, öğrencilerin kendi seçtikleri okuma gereçlerini okumalarına izin vermeli ve sürekli olarak takip edilmelidir.

- Sınıf içinde okunan kitaplara ilişkin sohbetler yapılmalı, öğrencilerin okuduklarıyla ilgili düşüncelerini paylaşmaları için olanak verilmelidir.

- Okul yöneticileri okul içinde yeterli özelliklere sahip bir kütüphane kurmalı, deneyimli bir çalışanın yardımını alarak öğrencilerin bu kütüphaneden etkin olarak yararlanmalarını sağlamalıdır.

- Okul yöneticileri sık sık yazarlar ve çocuk gençlik kitapları uzmanlarını okullarına davet etmeli, kitap ve okumanın önemini gündemde tutmalıdırlar.

- Öğretmenler, okul yöneticileri hatta diğer personelin okuma eylemine zaman ayırmasına olanak sağlayacak ortamlar hazırlanmalı ve bu biçimde öğrencilere örnek olunmalıdır.

4.2.4. Araştırmacılara Öneriler

- Bu araştırmada ilköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Benzer biçimde ilköğretim diğer sınıf düzeylerinde ve ayrıca diğer eğitim basamaklarında benzer çalışmalar yapılmasında yarar vardır.

- Bireylerin, özellikle öğrencilerin okuma ilgi ve alışkanlıklarını belirlemeye yönelik boylamsal çalışmalar yapılmalıdır.

- Bu çalışmaya benzer biçimde, ebeveynlerin ve öğretmenler ile okul yöneticilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenleri inceleyen araştırmalar desenlenmelidir.

- Okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve velilere yönelik bilgilendirme toplantıları düzenlenmelidir.

- Alan uzmanı kişiler basılan ve satışa sunulan kitapları öğretmen, öğrenci ve velilere tanıtmalıdırlar.

- Okuma ilgi ve alışkanlıklarının geliştirilmesi konusunda okul yöneticileri ile birlikte çalıştaylar düzenlemelidirler.

EKLER

Ek Sayfa

1. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerini Belirleme Anketi ……. 105
2. Okuma İlgisi Ölçeği ……... 110
3. Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Formu ……... 111

EK-1

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA İLGİLERİNİ VE OKUMA ALIŞKANLIKLARINI ETKİLEYEN ETMENLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEME ANKETİ

Sevgili Öğrenciler,

Elinizdeki bu form, sizin, okuma ilgi ve alışkanlıklarınızı etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinizi belirlemeyi amaçlayan bilimsel bir araştırma için düzenlenmiştir.

Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde bireysel bilgilerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmış sorular, ikinci bölümde okuma ilgilerinizi ve okuma alışkanlıklarınızı etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinizi belirlemek için hazırlanmış sorular bulunmaktadır. Ayrıca formda okuma ilginizi belirlemek amacıyla hazırlanmış bir okuma ilgisi ölçeği de yer almaktadır. Sizlerden istenen; bu formda bulunan maddeleri dikkatli biçimde okuyup size uygun gelen yanıtı işaretlemenizdir. Yanıtlarınızın doğru ya da yanlış diye bir değerlendirmeden geçmeyecektir. Önemli olan bu yanıtların, okuma ilgilerinizi ve okuma alışkanlıklarınızı etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinizi gerçekçi bir biçimde yansıtmasıdır.

Araştırmada elde edilecek bilgilerin geçerliği, tamamen sizlerin bu formu yanıtlarken göstereceğiniz içtenliğe bağlıdır. Toplanan bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Bütün maddeleri yanıtlamanı diliyor, göstereceğiniz ilgi için şimdiden teşekkür ediyorum.

Arş. Gör. Çiğdem SUNA
Adres:
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü
26470 Eskişehir
Tel: 0222 3350580 / 3550
E-posta : csuna@anadolu.edu.tr

I. BÖLÜM
BİREYSEL BİLGİLER

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

1. Cinsiyetiniz :

( ) a. Erkek

( ) b. Kız

2. Sınıfınız :

( ) a. 5. sınıf

( ) b. 8. sınıf

3. Annenizin öğrenim durumu :

( ) a. İlköğretim

( ) b. Lise

( ) c. Yüksekokul (2 yıllık)

( ) d. Fakülte (4 yıllık)

( ) e. Yüksek lisans

( ) f. Doktora

( ) g. Diğer (lütfen belirtiniz.....)

4. Babanızın öğrenim durumu :

( ) a. İlköğretim

( ) b. Lise

( ) c. Yüksekokul (2 yıllık)

( ) d. Fakülte (4 yıllık)

( ) e. Yüksek lisans

( ) f. Doktora

( ) g. Diğer (lütfen belirtiniz.....)

5. Okuma sıklığınız (Okuma alışkanlığı düzeyiniz);

( ) Ayda iki kitap ve daha fazlasını okurum.

( ) Bir ayda bir kitap okurum.

( ) İki ayda bir kitap okurum.

( ) Hiç kitap okumam.

II. BÖLÜM
OKUMA İLGİSİ VE OKUMA ALIŞKANLIĞINI ETKİLEYEN ETMENLER

Aşağıda sizin okuma ilgilerinizi ve okuma alışkanlıklarınızı etkileyen etmenler belirlenerek buna göre alt maddeler oluşturulmuştur. Bu maddeleri okuyarak, bu maddelere ilişkin görüşünüzü, ilgili maddelerin karşısına (X) işareti koyarak belirtiniz.

1. Ders kitapların dışında kendine ait kitapların var mı?

Evet ( ) Hayır ( )

2. Harçlıklarının bir bölümünü kitaba ayırır mısın?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

3. Evinizde kendine ait bir kitaplığın var mı?

Evet ( ) Hayır ( )

4. Annen kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

5. Baban kitap okumak için kendine zaman ayırır mı?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

6. Çevrendeki insanlar (kardeşlerin, akrabaların, arkadaşların) kitap okumak için kendilerine zaman ayırır mı?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

7. Ailen kitap alırken senin tercihlerine önem verir mi?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

8. Annen ya da baban sana sesli bir biçimde kitap okurlar mı?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

9. Evinize gazete alınır mı?

Evet ( ) Hayır ( )

10. Evinizde kitaplar hakkında sohbetler yapar mısınız?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

11. Ailen, baban ya da çevrendeki kişiler (kardeşlerin, akrabaların vb.) sana hediye olarak kitap alır mı?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

12. Ailenizle birlikte kararlaştırdığınız bir okuma saatiniz var mı?

Evet ( ) Hayır ( )

13. Evinizde kitaplık var mı?

Evet ( ) Hayır ( )

14. Ailenle kütüphaneye, kitap fuarına vb. yerlere gider misiniz?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

15. Evinizin yakınında bir kütüphane var mı?

Evet ( ) Hayır ( )

16. Annen ya da baban kitap alırken düşüncelerini sorar mı?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

17. Öğretmeniniz sizi kitap okumaya yönlendirir mi?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

18. Öğretmeniniz sınıfta farklı türde okuma gereçleri (kitap, dergi, gazete vb.) tanıtır mı?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

19. Öğretmeninizle birlikte kütüphaneye, kitap fuarına vb. yerlere gidiyor musunuz?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

20. Sınıf kitaplığında istediğin her türlü okuma gerecini (kitap, dergi vb.) bulabiliyor musun?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

21. Sınıfınızda beraber kararlaştırdığınız bir okuma saatiniz var mı?

Evet ( ) Hayır ( )

22. Sınıf kitaplığından istediğin her türlü okuma gerecini, istediğin zaman alabiliyor musun?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

23. Okulunuzda kütüphane var mı?

Evet ( ) Hayır ( )

24. Arkadaşlarınla, okuduğunuz kitaplarla ilgili tartışmalar yapıyor musunuz?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

25. Arkadaşlarınla kitaplarını değiş tokuş yapar mısın?

Evet ( ) Bazen ( ) Hayır ( )

EK-2

OKUMA İLGİSİ ÖLÇEĞİ (OİÖ)

Açıklama: Bu ölçek, kişilerin okuma alışkanlıkları konusunda yürütülen bilimsel bir araştırmanın parçasıdır. Maddeleri, ders dışı ve mesleki zorunluluk dışı okuduğunuz, yani zevk için okuduğunuz, bilim, sanat ve benzeri konulardaki kitapları dikkate alarak işaretleyiniz.
Eğer bir maddede ifade edilen fikir, fikrinize çok uygunsa 5'in, oldukça uygunsa 4'ün, biraz uygunsa 2'nin, hiç uygun değilse 1'in üzerine çarpı işareti (X) koyunuz; eğer bir fikre ilişkin kararsızsanız 3'ü işaretleyin.

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

EK-3

MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN FORMU

Eğ.Bil. Ens.

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.26.00.02.000 ( )/
KONU: Anket Uygulama İzni

23.09.2005★ 25546

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İLGİ:14/09/2005 tarih ve 697-7842 sayılı yazınız.

İlgi yazınız ekinde alınan Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf öğretmenliği Yüksek lisans Proğramı öğrencisi Çiğdem SUNA, tarafından uygulanması istenilen anket uygulamasının İlimiz Merkez İlköğretim Okullarında yapılmasının uygun görüldüğüne dair Valilik Makamından alınan 21.09.2005 tarih ve 25262 sayılı onay ekte gönderilmiştir.

Uygulama Çalışması sonucundan Müdürlüğümüze bilgi verilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Ekrem TOKLUCU
Milli Eğitim Müdürü

G. Göndürle
Ö.A

EKLER :
Ek-1 onay

GELEN EVRAK
Kayıt Tarihi : 29.9.2005
Kayıt No.su : 1328

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü
Evrak Kayıt Servisi
K. TARİHİ 28 Eylül 2005
K. NOSU 9782

+ Eğit. Bil. Ens. Müd.
- Yazı İşl. Müd.

EĞİTİME %100 DESTEK

DANIŞMA 444 0 632 HATTI

Tel : 239 72 00
Faks : 239 39 22

E-Posta Adresi : eskisehirmem@ meb.gov.tr
İnternet Adresi : http://eskisehir.meb.gov.tr

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI :B.08.4.MEM.4.26.00.02.000( )
KONU: Anket Uygulama izni

21.09.2005 * 25262

VALİLİK MAKAMINA

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünün 14.09.2005 gün 697-7842 sayılı yazılarında; Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf öğretmenliği Yüksek Lisans Proğramı öğrencisi Çiğdem SUNA, "İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenler" başlıklı Yüksek Lisans tezini hazırlamaktadır. Tez çalışması için 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde Eskişehir Merkez İlköğretim Okullarında anket uygulaması yapmak istemektedir.

Adı geçen Yüksek Lisans öğrencisinin İlimiz İlköğretim Okullarında anket uygulaması yapması, Müdürlüğümüze bilgi verilmek kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Ekrem TOKLUCU
Milli Eğitim Müdürü

O L U R.
.../09/2005

Ekrem BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

EĞİTİME %100 DESTEK
DANIŞMA 444 0 632 HATTI
Tel : 239 72 00
Faks : 239 39 22
E-Posta Adresi : eskisehirmem@ meb.gov.tr
İnternet Adresi : http://eskisehir.meb.gov.tr

KAYNAKÇA

Abeyrathna, A. S. and A. N. Zainab. "The Status of Habit and Interest Among Secondary Children in Sri Lanka", **Malaysian Journal of Information Science .** 9, 2: 107–121, 2004. (25.01.2005 tarihinde Wilson Select Plus Database'den alınmıştır.)

Akçamete, Gönül. "Üniversite Öğrencilerinin Okumalarının Değerlendirilmesi," **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** 22, 2: 735–757, 1989.

"Alexander, J.E. and R.G Fuller. **Attitudes and Reading**. Neward, DE: International Reading Association, 1976" (Garrett, 2002, s.21'deki alıntı).

Alpay, Meral. "Yayın Yaşamı Kitap ve Kütüphane Hizmeti", **Türkiye'de Çocuğun Durumu 1990'ların Çocuk Politikası Kongresi.** Ankara: T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Sosyal Planlama Başkanlığı ve UNICEF, ss.231–240, 1989.

Arseven, Ali Doğan. **Alan Araştırma Yöntemi (İlkeler, Teknikler, Örnekler).** Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2001.

Arthur, Janise E. "What is the Effect of Recreational Reading on Reading Achievement of Middle Grade Students?". (11.09.2005 tarihinde ERIC Database'den alınmıştır. Eric Document Reproduction Service No. ED391143.)

Attitudes Towards Reading, A Mori Social Research Study on Behalf on of the National Literacy Trust September 1998. (28.08.2005 tarihinde <//www.literacytrust.org.uk/Database/Mori.html> adresinden alınmıştır.)

Baş, Türker. **Anket Hazırlama Kılavuzu.** 2002. (05.11.2005 tarihinde www. kaliteofisi.com/download/e-kitap.asp adresinden alınmıştır.)

---------. **Anket: Anket Nasıl Hazırlanır?; Anket Nasıl Uygulanır?; Anket Nasıl Değerlendirilir?**. 2. Basım. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2003.

Bayram, Olcay. "İlkokul Çağı Çocukların Okuma Alışkanlığı ve Yeni Mahalle İlçe Halk Kütüphanesi Gezici Kütüphane Hizmeti." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1990.

Bell, Judith. **Doing Your Research Project.** 3th Edition. London: Edmundsburry Ltd, 2000.

Bircan, İ. ve M. Tekin. "Türkiye'de Okuma Alışkanlığının Azalma Sorunu ve Çözüm Yolları", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 22, 1: 398–407, 1989.

"Boyer, E. L. **Ready to Learn: A Mandate for the Nation**. Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advencement of Teaching, 1991" (Croy, 2002, s.4 deki alıntı).

Boztepe, Fatma. "Çocukta Okuma Eğilimleri ve Okuma Teknikleri." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

Calkins, Lucy McCormick. **The Art of Reading.** New York: Longman, 2001.

Campbell, J. R., Voelkl, K. E. ve P. L. Donahue. "NAEP 1996 Trends in Academic Progress, 2000". (28.06.2005 tarihinde <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=97985R> adresinden alınmıştır. NCEs Publication No.97985R.)

Cheek, Earl H., Rona F. Flippo ve Jimmy D. Lindsey. **Reading For Success in Elementary Schools.** New York: Saunders College Publishing, 1989.

Coles, Martin and Christine Hall. "Gendered Readings: Learning From Children's Reading Choices", **Journal of Research in Reading.** 25, 1: 96–108, 2002. (12.01.2005 tarihinde EbscoHost Database'den alınmıştır. Erişim No: AN10452966.)

Croy, Sandi. "Technological and Non-technological Supports Aimed at Increasing Voluntary Reading: A Review of the Literature," 2002. (07.12.2004 tarihinde <//chiron.valdosta. edu/are/vol1no2/litrev/sandiCroy. pdf/> adresinden alınmıştır.)

Çiftçi, Musa. "Sesli Okuma", **Bilge.** 24: ss.178-183, 2000.

Devrimci, Halise Künyeli. "5. Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1993.

Donahue, Patricia ve diğerleri. **The NAEP 1998 Reading Report Card for the Nation and the States.** U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement, 1999. (14.01.2005 tarihinde <//nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=1999500> adresinden alınmıştır.)

Doğanay, Hakan. "Halk Kütüphanelerinin Okuma Alışkanlığındaki Rolü ve Önemi," **Türk Kütüphaneciliği.** 15, 1: 40–44, 2001.

Dökmen, Üstün. **Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma.** Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi, 1994.

Draper, Mary C., Mary Alice Barksdale-Ladd and Marguerite Cogorno Radencich. "Reading and Reading Habits of Preservice Teachers", **Reading Horizons.** 40, 3: 185–203, 2000. (22.05.2005 tarihinde Wilson Select Plus Database'den alınmıştır.)

Dreher, Mariam Jean. "Foresting Reading for Learning." **Engaging Young Readers: Promoting, Achievement and Motivation.** (Ed: Linda Baker, Mariam Jean Dreher ve John T. Guthrie). New York: The Guilford Press, 2000.

Dünya, Rohat. Serbest Okuma Döneminde Okutulan Hikaye Kitaplarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.

Enanoria, Wayne. "Introduction to Survey Methodology", (04.11.2005 tarihinde www.openoffice.org adresinden alınmıştır.)

Erden, Münire. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** İstanbul: Alkım Yayınevi, 1998.

Fornshell, Antoinette Cerulli. **Planning for Successful Reading and Writting Instruction in K-12.** Jefferson City: Scholastic Professional Books, 2003.

Gallik, Jude D. "Do They Read for Pleasure? Recreational Reading Habits of College Students", **Journal of Adolescent and Adult Literacy**. 42: 6, 1999. (14.10.2004 tarihinde EbscoHost Research Database'den alınmıştır. Erişim No: AN1601556.)

Gardiner, Steve. "Ten Minutes a Day for Silent Reading", **Educational Leadership.** 59, 2, 2001. (15.09.2001 tarihinde EbscoHost Research Database'den alınmıştır. Erişim No: AN5347727.)

Garrett, Jerry E. "Enhancing the Attitudes of Children Toward Reading: Implications for Teachers and Principals", **Reading Improvement.** 39, 1: 21-24, 2002. (08.12.2004 tarihinde Wilson Select Plus Database'den alınmıştır.)

Goyette, Betty, Luci Leone and Linda Williams. (?). "Building the Habit of Reading". (14.12.2004 tarihinde www.state.ct.us/sde/dtl/curriculum/lrit02/bldghbt_readfnl.pdf adresinden alınmıştır.)

Gömleksiz, Mehmet Nuri. "Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği", **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.** 14: 2: 185–195, 2004.

Gönen, Mübeccel ve Halise Devrimci. "İlkokul 5. Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi", **9. Yapa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. Ankara: Yapa Yayın Pazarlama, 1993.

Gönen, Mübeccel, Elif Çelebi Öncü ve Sonnur Işıtan. "İlköğretim 5., 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi", **Milli Eğitim Dergisi.** 164, 2004. (10.08.2005 tarihinde www.meb.gov.tr/dergiler/164/gonen.htm adresinden alınmıştır.)

"Greaney, V. and M. Hegarty. "Correlates of Leisure Time Reading", **Journal of Research in Reading.** 10: 3–20, 1987" (Gallik, 1999, s.481'deki alıntı).

"Greaney, V. "Parental Influences on Reading," **The Reading Teacher.** 39, 8: 813–818, 1986". (Cheek, Flippo ve Lindsey, 1989, s.90-91'deki Alıntı).

Guthrie, John T. "Contexts for Engagement and Motivation in Reading," **Reading Online.** 4, 8, 2001. (12.01.2005 tarihinde www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=/articles/handbook/guthrie/index.html adresinden alınmıştır.)

Guthrie, John T. ve diğerleri. "Influences of Intruction on Amount of Reading: An Empirical Exploration of Social, Cognitive and Intructional Indicators", **Reading Research Report No. 3**. Athens: University of Georgia, National Reading Research Center, 1993. (11.01.2005 tarihinde ERIC Database'den alınmıştır. Eric Document Reproduction Service No. ED359503.)

Güleryüz, Hasan. **Yaratıcı Çocuk Edebiyatı.** 2. Basım. Ankara: PeGem A Yayıncılık, 2003.

Gültekin, Ali. "Alman Dilinde Kavram ve Kaynak Olarak Çocuk ve Gençlik Edebiyatı," **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** 3,2: 183-140, 1990.

----------. "Dünden Bugüne Türk Çocuk ve Gençlik Edebiyatı," **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** 6,1: 83,91, 1996.

Güneş, Firdevs. **Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi.** 3. Basım. Ankara: Ocak Yayınları, 2004.

Gürcan, Halil İbrahim. **Okuma Alışkanlığı ile Kitap Yayıncılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karşısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları; No: 1113, 1999.

Hancock, Kay. "Boys and Reading", Innovations for Effective Schooling Conference August, 1999. (27.10.2004 tarihinde www.minedu.govt.nz/ web/downloadable/dl3849_v1/boysandreading.doc adresinden alınmıştır.)

Heilman, Arthur, W., Timothy R. Blair and William H. Rupley. **Principles and Practices of Teaching.** 10th Edition. New Jersey: Merrill Prentice Hall, 2002.

"Hewison, J. ve J. Tizard. "Parental Involvement and Reading Attainment", **British Journal of Education Psychology.** 50, 209–215, 1980" (Kelly-Vance ve Schreck, 2002, s.44'deki alıntı).

Hoffman, V. James ve Diğerleri. **Balancing Principles for Teaching Elemantary Reading.** New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

Hunter, C. Phyllis. **Raising Students Who Want to Read.** New York, Scholastic Inc., 2005.

Irvin, Judith L., Douglas R. Buehl and Ronald M. Klemp. **Reading and the High School Student: Strategies to Enhance Literacy.** New York: Allyn and Bacon, 2003.

Johnson, Denise and Anne Blair. "The Importance and Use of Student Self-Selected Literature to Reading Engagement in an Elementary Reading Curriculum", **Reading Horizons.** 43, 3, 181–198, 2003. (25.02.2005 Tarihinde ERIC Database'den alınmıştır.)

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** 9. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1999.

Kavcar, Cahit, Ferhan Oğuzkan ve Sedat Sever. **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi.** Ankara: Engin Yayıncılık, 1997.

Kayalan, Meriç. **Etkili ve Hızlı Okuma Sanatı.** İstanbul: Real Yayıncılık, 1992.

Kelly-Vance, Lisa and Donna Schreck. "The Impact of a Collaborative Family/School Reading Programme on Student Reading Rate," **Journal of Research in Reading**. 25, 1; 43–53, 2002. (05.01.2005 Tarihinde EbscoHost Research Database'den alınmıştır. Erişim No: AN104529970.)

Kuş, Elif. **Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri.** Ankara: Anı Yayıncılık, 2003.

Luma, Serpil. "7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Beceri ve Alışkanlıklarını Geliştirmeye Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.

"Morris, V. G., Branch, E. and Taylor, S.I. "Improving the Literacy Skills of K–6 at-risk Students Through Parental Involvement", The University of Memphis: College of Education Instruction and Curriculum Leadership Deparment . ERIC Database Eric Document Reproduction Service No: ED386448. 1995" (Kelly-Vance ve Schreck, 2002, s.44'deki alıntı).

Netherland, Judy L. A "Comparison of Students' and Parents' Habits and Attitudes Toward Reading in Title I and Non-Title I Schools." Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2002. (27.06.2005 tarihinde wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3152146 adresinden alınmıştır. Pub. No: AAT3152146.)

Neydim, Necdet. "Popüler Çocuk Kitapları ve Medyasının Çocuk Kültürüne Etkilerine Sosyolojik Gerçekler Açısından Bakış," **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Özel Sayı: Popüler Kültür ve Gençlik.** Ankara; 5, 57: 76–80, 2004.

Nippold, Marily A, Jill K. Duthie ve Jennifer Larsen. "Literacy as a Leisure Activity Free-Time Preferences of Older Children and Young Adolescents", **Language, Speech and Hearing Services in Schools.** 36; 93-102, 2005.

Oğuzkan, A. Ferhan. "Okuma ve Dinleme Öğretimi". **Özel Öğretim Yöntemleri Türkçe Öğretimi.** (Editör: Bekir Özer). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları Yayın No: 195, 1987.

O'Leary, John Daniel. **Creating a Love of Reading.** Canada: Human Resources Development Canada National Literacy Secretariat, 2002. (12.12.2004 tarihinde htpp://literacy.sa.utoronto.ca/resources/CreateLoveReading.html #top adresinden alınmıştır.)

Otter, M.E., Joop Hox, Kees de Glopper and Gideon J. Mellenbergh. "Relationships Between Reading Achievement And Leisure Time Reading in Grade 3, 4, 5, 6: A Longitudinal Study in the Netherlands" The Annual Meeting of the American Educational Research Association San Francisco, CA, April 18-22, 1995 .

Öz, Feyzi. **Uygulamalı Türkçe Öğretimi.** Ankara: Anı Yayıncılık, 2001.

Özdamar, Kazım. **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi I.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No:1001, 1997.

Özdemir, Emin. **Okuma Sanatı.** İstanbul: Varlık Yayınları, 1983.

Özen, Ferhat. **Türkiye'de Kitap Okuma Alışkanlığı. Neden Okumuyoruz? Niçin Okumuyoruz? Nasıl Okumalıyız? Neler Okumalıyız?.** Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 2001.

Phillip, Angela. "The Reading Habit-A Missing Link Between Literacy And Libraries" (27.05.2005 tarihinde htpp://www.pngbuai.com/000general/ libraries/literacy-services/READRAB.pdf adresinden alınmıştır.)

Ruşen, Mustafa. **Hızlı Okuma.** İstanbul: Alfa Yayınları, 1991.

Sainsbury, Marian. "Children's Attitudes to Reading", **Literacy Today.** 34, 2004. (28.03.2005 tarihinde http://www.literacytrust.org.uk/Pubs/sainsbury. html adresinden alınmıştır.)

Sanchez, Emilia Moreno. "Analisis De La İnfluencia De La Familia En Los Habitos Lectores De Sus Hijas E Hijosi Un Estudio Etnografi", **Contextos Educativos.** 4, ss.177–196, 2001. (20.08.2005 tahinde htpp://www.unirioja.es/servicios/sp/ej/contextos/con04.shtml adresinden alınmıştır.)

Sangkaeo, Somsong. "Reading Habit Promotion in Asean Libraries", 65th IFLA Council and General Conference. (20-20 August). Tailand; Bangkok,1999. (05.02.2005 tarihinde <//www.ifla.org/IV/ifla65/papers/091-114e.htm> adresinde alınmıştır.)

Saracaloğlu, Seda, A., Nergüz Bozkurt ve Oğuz Serin. "Üniversite Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Faktörler", **Eğitim Araştırmaları Dergisi.** Ankara: Anı Yayıncılık, 4, 12; 149-157, 2003.

Sardo-Brown, Deborah and Dena Beeghly. "The Reading and Television Viewing Habits of a Sample of Pre-Service Education Majors", **Collage Student Journal.** 30; 37-44, 1996. (16.06.2005 tarihinde Wilson Select Plus Database'den alınmıştır.)

Sanacore, Joseph. "Promoting Lifetime Literacy: What Can be More Basic?", 1997. (10.07.2005. ERIC Database'den alınmıştır. Eric Document Reproduction Service No. ED403 548.)

----------. "Reading for Pleasure in the Social Studies", **Education Digest.** 56, 7: 1991. Academic Search Premier Erişim Tarihi: 10.05.2005.

Sever, Sedat. **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme.** Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.

----------. **Çocuk ve Edebiyat.** Ankara: Kök Yayıncılık, 2003.

Shaw, Jenny. “The Unconscious Meanings of Reading,” **Education, Gender and Anxiety.** 71-89, 1995. (12.01.2005 tarihinde EbscoHost Database’den alınmıştır. Erişim No: AN17461824)

"Smith,M.W. ve J.D. Wilhelm, **Reading Don’t Fix No Chevys: Literacy in The Lives of Young Men.** Portsmouth, NH: Heinemann, 2002." (Hunter, 2005, s.5-9’daki alıntı).

“Snow, C. **Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension**. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2002." (Hunter, 2005, s.5-9’daki alıntı).

Snow, C ve diğerleri. **Preventing Reading Difficulties In Young Children.** (3.th Edition). Washington D.C, National Academy Press, 1998.

Şahin, Nail. “Televizyondan Öğrenme”, **Türkiye’de Çocuğun Durumu 1990’ların Çocuk Politikası Kongresi.** Ankara: T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Sosyal Planlama Başkanlığı ve UNICEF, 217–229, 1989.

Thogmartin, Mark B. **Teach a Child to Read With Children’s Books.** 3th Edition. New York: Edinfo Press, 2000.

Tompkins, Gail E. **Literacy for the 21th Century. A Balanced Approach.** New Jersey: Prentice Hall Inc, 1997.

Tosunoğlu, Mesiha. “Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlıkları ve Çocukların Okuma Eğilimleri”, **Türk Dili Dergisi.** 609: 547–563, 2002.

Ural, Serpil. “Çocuk ve Kitap”, **Çocuk Edebiyatı Yıllığı.** İstanbul: Gökyüzü Yayınları, 1989.

Ural, Ayhan ve İbrahim Kılıç. **Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi**. Ankara: Detay Yayıncılık, 2005.

Vural, Mehmet. **En Son Değişiklikleriyle İlköğretim Okulu Ders Programları ve Öğretim Kılavuzları 1-5. Sınıflar.** Erzurum: Yakutiye Yayıncılık, 2005.

"Wentzel, K. R. "Social and Academic Motivation in Middle School: Concurrent and Long-term Relations to Academic Effort", **Journal of Early Adolescence.** 16; 390–406, 1996." (Guthrie, 2001'deki Alıntı).

Wentzel, Kathryn R. and Allan Wigfield. "Academic and Social Motivational Influences on Students' Academic Performance", **Educational Psychology Review.** 10, 2; 155-175, 1998. (24.02.2005 tarihinde Ebscohost Research Database'den alınmıştır. AN 671180.)

Wilhelm, Jeffrey D. **You Gotta Be The Book: Teaching Engaged and Reflective Reading With Adolescents.** New York: Teachers College Press, 1997.

Wise, Jessie and Sara Buffington. **The Ordinary Parent's Guide to Teaching Reading.** Virginia: Peace Hill Press, 2005.

"Witty, P. "A Study of Pupil's Interest, Grades 9.,10.,11.,12.", **Education.** 82; 100-110, 1961." (Gallik, 1999, s.481'deki Alıntı).

Yalçın, Alemdar. **Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar.** Ankara: Akçağ Yayınları, 2002.

"Yavuz, Hilmi. "Okuma Alışkanlığı Üzerine", **Çocuk Edebiyatı Yıllığı**. İstanbul: Gökyüzü, 1987, ss.266–267." (Bayram, 1990, s. 8'deki alıntı).

Yavuzer, Haluk. **Ana Baba ve Çocuk.** İstanbul, Remzi Kitapevi, 1986.

----------. **Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu.** 5. Basım. İstanbul: Remzi Kitapevi, 2000.

Yıldız, Cemal. **Anadili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi.** Ankara: PegemA Yayıncılık, 2003.

Yılmaz, Bülent. "Okuma Alışkanlığı ve Yeni Mahalle İlçe Halk Kütüphanesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1990.

---------. "Okuma Alışkanlığında Öğretmenlerin Rolü", **Eğitim Dergisi.** 1, 2: 5-12, 1992.

---------. "Okuma Sosyolojisi: Ankara'da Oturanların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma", **Türk Kütüphaneciliği.** 9, 3: 325–336, 1995.

---------. "Okuyan Aile, Okuyan Birey", **Yaşadıkça Eğitim.** 41: 21–23, 1995a.

---------. "Reading and Library Usage Habits of the Students Whose Mother Tongue is in Vienna, Austria", 66th IFLA Council and General Conference. Jerusalem, Israel, 13-18 August, 2000. (27.05.2005 tarihinde www.ifla.org/IV/ifla66/papers/084-152e.htm adresinden alınmıştır.)

Zhiming, Liu. "Reading is on the Rise in China" 2000. 09.11.2004 tarihinde www.honco.net/100day/02/2000–0526-liu.html adresinden alınmıştır.)