



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

KİTAP OKUMA ETKİNLİKLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIĞINA
YÖNELİK TUTUMA ETKİSİ

OSMAN FESLİKAN

İzmir
2019

**TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KİTAP OKUMA ETKİNLİKLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIĞINA
YÖNELİK TUTUMA ETKİSİ**

OSMAN FESLİKAN

**İzmir
2019**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Kitap Okuma Etkinliklerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutuma Etkisi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

14/05/2019



Osman FESLİKAN

Tarih: 08/07/2019

Tez Başlığı:

Kitap Okuma Etkinliklerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutuma Etkisi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 114 sayfalık kısmına ilişkin, 08/07/2019 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 14'tür.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☒

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça hariç, ☒ Alıntılar dâhil, ☒ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☒	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

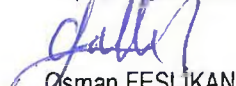
Adı Soyadı : Osman FESLİKAN
Öğrenci No : 2014950114
Anabilim Dalı : Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Programı : Türkçe Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

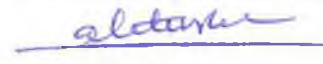
ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

(Adı Soyadı, İmza, Tarih)

(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)


Osman FESLİKAN
08/07/2019


Dr. Öğr. Üyesi Ali Türköl
08/07/2019

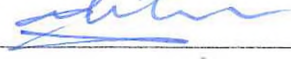
Açıklamalar

- 1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.
Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.
- 2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.
- 3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.
- 4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

YÜKSEK LİSANS TEZİ SINAV SONUÇ FORMU

Osman FESLİKAN tarafından Dr. Öğr. Üyesi Ali TÜRKEK yönetiminde hazırlanan “Kitap Okuma Etkinliklerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutuma Etkisi” başlıklı tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından “Yüksek Lisans Tezi” olarak kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Ali TÜRKEK



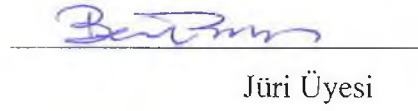
Danışman

Doç. Dr. İ. Seçkin AYDIN



Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Behsat SAVAŞ



Jüri Üyesi



Prof. Dr. Süha YILMAZ
Enstitü Müdürü V.

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın her aşamasında bana yol gösteren ve benden hiçbir desteği esirgemeyen değerli danışmanım Sayın Dr.Öğr.Üyesi Ali TÜRKEK'e, yüksek lisans eğitimimde ve tez konusu belirleme sürecinde bana rehberlik eden Sayın Doç.Dr. İbrahim Seçkin AYDIN'a, tez savunma jürisinde yer alan ve değerli fikirleriyle tezime katkıda bulunan Sayın Dr.Öğr.Üyesi Behsat SAVAŞ'a, istatistiksel analizler ve yorumlama bölümlerinde engin bilgisiyle yardımcı olan Sayın Dr.Öğr.Üyesi Mehmet Emin USLU'ya ve yüksek lisans eğitimim boyunca bilgileriyle bana ılık tutan Sayın Prof.Dr. Caner KERİMOĞLU ve Sayın Doç.Dr. Nevin AKKAYA'ya en içten saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisansa başlama konusunda beni teşvik eden, bu süreçte her zaman yanımda olan isimlerini tek tek yazamadığım arkadaşlarıma, hayatıma sevgi ve değer katan eşim Ayşe FESLİKAN'a, mutluluk ve sevgi kaynağımız biricik kızım Bahar Selvi'ye, eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği olan bütün öğretmenlerime, babama, anneme ve varlıklarıyla onur duyduğum kardeşlerime en içten sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar LİSTESİ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Amaç ve Önem	5
1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problem Cümleleri	6
1.4. Sınırlılıklar	7
1.5. Varsayımlar	7
1.6. Tanımlar	7
BÖLÜM II	8
KURAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Okuma	8
2.2. Okuma Alışkanlığı	22
2.3. Tutum ve Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum	38
2.4. İlgili Yayın ve Araştırmalar	41
BÖLÜM III	59
YÖNTEM	59
3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni	59
3.2. Evren ve Örneklem	60
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	60

3.4. Verilerin Analizi.....	62
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	62
3.6. Araştırmacının Rolü	62
BÖLÜM IV	63
BULGULAR.....	63
4.1. Araştırmanın Problem Cümlesine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	63
4.2. Araştırmanın Birinci Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	67
4.4. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	68
4.5. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	69
4.6. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	70
BÖLÜM V	71
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	71
5.1. Tartışma.....	71
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	77
KAYNAKÇA.....	81
EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi.....	98
EK-2. Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği Kullanım İzni	99
EK-3. Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği.....	100

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1-Örneklemin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı Tablosu.....	60
Tablo 2-Öntest-Sontest KOAYTÖ Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımlı İki Örnek t-Testi Sonuçları Tablosu.....	63
Tablo 3- KOAYTO Maddelerinin Öntest Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	64
Tablo 4-Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Maddelerinin Sontest Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri	66
Tablo 5-Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre T- Testi Sonuçları.....	67
Tablo 6- Birinci Sınıf Öğrencilerin Öntest-Sontest KOAYTÖ Puanlarına İlişkin Bağımlı İki Örnek t-Testi Sonuçları	68
Tablo 7-İkinci Sınıf Öğrencilerin Öntest-Sontest KOAYTÖ Puanlarına İlişkin Bağımlı İki Örnek T-Testi Sonuçları.....	69
Tablo 8-Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre T- Testi Sonuçları.....	70

ÖZET

Kitap Okuma Etkinliklerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutuma Etkisi

Feslikan, Osman

Yüksek Lisans, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Dr.Öğr.Üyesi Ali TÜRKEK

Okuma, yazının bulunmasıyla insan hayatında işlevsellik kazanmış; sosyal, kültürel, siyasal ve teknolojik alanlarda meydana gelen gelişmelerle önemli bir gereklilik görülmüş, günümüzde ise insan ve toplum hayatının vazgeçilmez unsurlarından biri olmuştur. Günümüzde okumanın eylemsel boyutu hemen hemen herkes için geçerliiyken, bir alışkanlık veya yaşam tarzı haline dönüşmesi, ayırt edici özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, eğitim kurumlarının eğitilenlere en önemli katkısı, okuma alışkanlığına karşı olumlu bir tutum ve bunun sonucunda okuma alışkanlığı kazandırmaktır.

Bu çalışmada, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarına olumlu yönde katkıda bulunmak amacıyla; günlük kitap okuma dersi, ödüllü kitap okuma yarışmaları ve “Biz Bu Ay Ne Okuyoruz? Uygulaması” etkinlikleri yapılmıştır. Bu etkinlikler 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı Ekim-Haziran ayları arasında uygulanmış, uygulama öncesinde öntest ve sonrasında da sontest uygulanmıştır.

Çalışma tek gruplu yarı deneysel desenli araştırma yöntemine göre yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, araştırmanın yapıldığı meslek yüksekokulunda eğitim gören bütün öğrenciler oluşturmaktadır. “Rastlantısal örneklem” yöntemine göre belirlenen örneklemi ise birinci sınıf düzeyinde 50, ikinci sınıf düzeyinde 54 öğrenci olmak üzere toplam 104 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, geçerliği ve

güvenirliği önceden saptanmış “Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği” (Gömlersiz, 2004a) kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, deney sürecinde uygulanan kitap okuma etkinliklerinin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını anlamlı ve olumlu olarak etkilediği (bağımlı iki örnek t-Testi sonuçlarına göre öğrencilerin öntest puan ortalamaları: 107.00 sontest puan ortalamaları: 129,92) sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın alt problemlerine yönelik şu sonuçlara ulaşılmıştır: Hem birinci sınıflara hem ikinci sınıflara ait ilktest ve son sontest sonuçları arasında anlamlı ve olumlu bir fark olduğu belirlenmiştir. Uygulama öncesi birinci sınıf ile ikinci sınıf öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları karşılaştırıldığında, aralarında anlamlı bir fark belirlenememiştir. Uygulama sonrası birinci sınıf ile ikinci sınıf öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları karşılaştırıldığında, aralarında anlamlı bir fark belirlenememiştir.

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

ABSTRACT

The Effect Of Book Reading Activities To Attitude Of The Reading Habit

FESLIKAN, Osman

PhD, Department of Turkish Language Teaching

PhD, Asst.Prof. Ali TURKEL

Reading has gained functionality in human life with the invention of writing; with the social, cultural, political and technological developments reading has been seen a significant necessity, nowadays, it has become one of the indispensable elements of human and social life. Today, while the operational dimension of reading applies to almost everyone, it becomes a habit or lifestyle, and it is a distinctive feature. In this context, the most important contribution of the educational institutions to the educated is to gain a positive attitude towards the reading and the habit of reading.

In this study, in order to contribute positively to students' attitudes towards reading, an application that includes daily reading lectures, award-winning book reading competitions and an activity called ‘‘What are we reading this month?’’ has been created. This syllabus was implemented between January and August 2017-2018 academic year. Pre - test and post - test was applied before and after the curriculum. The study was conducted according to a single group quasi-experimental design method. The universe of the study has consisted of all students studying at vocational high school. The sample that has been determined according to the random sample method has consisted of 50 students in the first grade level and 54 students in the second grade level and they are 104 students in total. In the study, its validity and reliability were predetermined and ‘‘Attitude Toward Reading Habits Scale’’ (Gömlüksiz, 2004a) was used.

As a result of the research, it was concluded that the book reading activities applied in the experimental process affected students' attitudes towards reading habits in a significant and positive way (pre-test mean scores of students: 107.00 posttest mean scores: 129,92).The following results were reached for the sub-problems of the research: It was determined that there was a significant and positive difference between pre-test and post-test for both first grade level students and second grade level students. When the attitudes of the first grade and second grade students towards the reading habits were compared before the application, no significant difference could be determined between them. When the first class and second grade students' attitudes towards reading habits were compared after the application, a significant difference could not be determined between them, either.

Key Words: Reading, Reading Activities, Reading Habits, Habit, Attitude.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çağımız bilgi çağı olarak adlandırılmaktadır. Bu çağa bilgi çağı denmesinde ise eğitimin hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline gelmesi etkilidir. Eğitimin asıl hedefi; yorumlama becerisine sahip, düşünen, eleştirebilen, bilgiyi özümseyebilen, uygulayabilen ve bunu diğer bireylere aktarabilen insanlardan oluşan bir toplum oluşturmaktır (Bozbolat, 2010:411). Çağımızın ihtiyacı olan bu insan ve toplum hedefine ulaşmak ise ancak iyi seviyede okuma alışkanlığına sahip eğitimcilerden ve onların yetiştirdiği okuma alışkanlığına sahip öğrencilerden geçtiği söylenebilir.

Okuma alışkanlığı için en uygun ortamın oluştuğu süreç eğitim sürecidir. Çünkü eğitim süreci okuma ile yoğun ve planlı bir ilişkinin kurulduğu bir dönemdir. Bu sebeple çocukluk ile gençlik dönemini kapsayan eğitim sürecinin doğru yöntemlerle verimli bir şekilde değerlendirilmesi önem arz etmektedir. Üniversite eğitimi aşaması ise bireyin hayatındaki en yoğun eğitim aşaması olduğu için, okumayı alışkanlık haline getirmek için iyi bir fırsattır (Yılmaz, Köse ve Korkut 2009:23). Okumaya yönelik duyarlılığın ve bilincin kazandırılması açısından bu dönemin, eğitim kurumları tarafından planlı ve bilinçli bir programla yürütülmesinin önemli olduğu ifade edilebilir.

Bireyin, okumayı öğrenmesinin yanında “okuma alışkanlığı kazanması” ve “anlama yeteneğinin geliştirilmesi” ana dili eğitiminin temel amaçları arasındadır. Dinlemenin ve okumanın geliştirilerek beceri haline getirilmesi ise anlama yeteneğini oluşturmaktadır. Okumayı alışkanlık haline getirmiş birey öteki dil alanlarında da başarının da anahtarına sahip olmaktadır. İyi seviyede konuşma ve yazma becerisine sahip olmakla “iyi seviyede bir okuyucu” olmak arasında doğru bir

orantı bulunmaktadır. Okuma alışkanlığı öteki dil becerilerinin başarı düzeyini etkileyebilecek düzeyde bireylerin duygu ve düşünce boyutlarını geliştirmektedir. Okumaya yönelik eğitimlerin temel niteliği, öğrencilerin okuduğu metinden anlaması gerekeni tam ve doğru olarak anlayabilir düzeye gelmesini sağlamaktır (Koçyiğit, 1990: s.29; Kavcar, Oğuzkan, Sever, 1998 s.4; Sever, 1997, s.19). Bu bağlamda bütün okuma etkinlikleri, okuma becerilerini kazanmış, bunu bir alışkanlık haline getirmiş “etkin okur” bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Etkin okur; okuduğunu anlama becerisi kazanmış, metni eleştirel bakış açısıyla yorumlayabilen ve okuma eylemini alışkanlığa dönüştürmüş okurdur (Özdemir, 1997:26-27).

Okumanın insanların bireysel ve toplumsal hayatlarına yadsınamayacak derecede katkısı bulunmaktadır. Okuma, bireyin anlama ile düşünmeye yönelik becerilerine olumlu yönde katkı sağlar. Bireyin öğrenmesine, kavramasına, analiz ve sentez yapma gücüne ve yorumlamasına yardımcı olur. Tural (1992: 125) düşünebilen, yorum yapabilen birey ve toplum olmanın yolunun kitaptan ve okuma alışkanlığına sahip olmaktan geçtiğini vurgular. Birey okumak ile kişiliğini geliştirir, geçmiş uygarlıkları ve kültürleri tanır, tarihini öğrenip geleceğine yön verir denilebilir.

Kantemir, (1995) ve Aktaş ve Gündüz (2001:14-15) okumanın bireye katkısını şu şeklide ifade etmektedir: Okuma yoluyla kişi, bilgilerine yenilerini katarak, zihinsel bir gelişme kazanır. Zihinsel bir gelişme ve kıvraklık; yaşam süresince karşılaşılabilecek olayların, sorunların çözümü için gereklidir. Bireyin bilgi ve eğitim seviyesi arttıkça; duyduklarını, okuduklarını, olayları, çevresini ve dünyayı daha iyi yorumlar, tarafsız ve çok yönlü değerlendirme yapabilir, kendine özgü çeşitli yönlerinin farkına varabilir, bunları geliştirebilir.

Okumanın bireye katkıları, okuma eyleminin sıklığı ve verimliliği ile doğru orantılıdır. Diğer bir ifadeyle okuma alışkanlığıyla doğrudan ilintilidir. Alan yazındaki araştırmalarda, sık ve verimli bir okumanın; bilgi düzeyini arttırmakta, zihinsel gelişime katkı sağlamakta, yorum ve muhakeme gücünü arttırmakta, eleştirel

düşünmeyi geliştirmekte ve iletişim becerisine olumlu katkı sunmakta olduğu vurgulanmaktadır.

Okuma çalışmalarında gerçekleştirilecek doğru ve nitelikli eylemler, okumaya yönelik sevginin meydana gelmesini ve okuma alışkanlığının kazanılmasını sağlayacaktır (Akyol, 2007, s.17).

Bu araştırmada, bu gerçek üzerinden yola çıkılarak oluşturulan etkinliklerle, öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarına olumlu katkıda bulunmak amaçlanmıştır.

Akay (2009) bireyin okumaya yönelik hevesini, ilgisini oluşturmak ve canlandırmak için motive edici örneklerin sunulması gerektiğini ifade eder. Ayrıca çocukların ve gençlerin çevrelerinde, okuyan insanlar görmesinin okuma alışkanlığı kazanmalarında oldukça etkili olduğunu vurgular. Bu araştırmaya konu olan uygulamadaki etkinlikler de öğrencilerin birbirlerini olumlu anlamda etkilemesi amacıyla yönelik olarak belirlenmiştir.

1.1. Problem Durumu

Okuma becerisinin gelişmesi sırasında ve sonrasında temel amaçlardan biri de okumayı alışkanlık haline getirebilmektir (Türkel ve Ünlücömert, 2013). Okuma becerisinin alışkanlık haline gelmesi ise sadece fiziki çabaların yeterli olmadığı duygusal bağlamın da etkili olduğu bir süreci ifade eder. Yılmaz (1993:30) okuma alışkanlığını şu şekilde tanımlar: Okuma eyleminin bir ihtiyaç ve mutluluk kaynağı olarak algılanmasıyla, bu eylemin hayat boyunca devamlı ve eleştirel bir boyutta gerçekleştirmesine okuma alışkanlığı denilmektedir.

Okuma alışkanlığı, bireyi sürekli olarak bilişsel, akademik; duyuşsal, iletişim, hoşgörü, kendini ifade etme gibi yönlerden geliştirmektedir. Bu yönden bireyin

yaşadığı topluma yararlı olmasına, üretim sürecine ve ekonomiye etkin katılmasına da olanak sağlamaktadır (Karatay, 2011). Kitap okuma alışkanlığının önemi, gerekliliği her fırsatta vurgulanmasına rağmen okullarda kitap okuma alışkanlığına yönelik faaliyetlerin yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin ve bireylerin okuma alışkanlığı kazanmış bireyler olması istendik bir durumdur. Bireyin, okuma becerisini kazanması ve alışkanlığa dönüştürerek hayat süresince devamını sağlaması, eğitimin temel amaçları arasında bulunmaktadır. Eğitim hayatında okuma becerilerinin geliştirilmesi için ise devamlı surette belirli bir plan ve programa bağlı olarak okuma etkinliklerinin gerçekleştirilmesi ve okumanın alışkanlığa dönüştürülmesi gerekmektedir (Arıcı, 2008; Topçuoğlu, Ünal ve Sever, 2013). Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarına olumlu yönde katkıda bulunmak ve kitap okuma alışkanlıklarını pekiştirmek için 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılında Ekim-Haziran ayları arasında aşağıdaki uygulamalardan oluşan etkinliklerin yapılmasına karar verilmiştir. Bu uygulamalar şunlardır:

1.1.1. Günlük Kitap Okuma Dersi Uygulaması

Hafta içi her gün ilk ders saatinin ilk on beş dakikası kitap okumaya ayrılır. Bu sürede öğrenciler, öğretim elemanı nezaretinde kendi belirledikleri bir kitabı okurlar, ders çalışmaz, ödev yapmaz sadece kitap okurlar.

1.1.2. Ödüllü Kitap Okuma Yarışması Yapılması

Öğrenciler arasında aylık olarak en çok kitap okuyan ilk beş öğrenci toplu olarak icra edilen törenlerde okul yönetimi tarafından onurlandırılır ve derecelerine göre sembolik ödüller verilir. Bu uygulama ayda bir kez yapılır.

1.1.3. Biz Bu Ay Ne Okuyoruz? Uygulaması

Öğrencilerin yoğun olarak vakit geçirdikleri sosyal alanlara (derslikler, kafeler vb.) dikkat çekici şekilde oluşturulmuş ayaklı panolar konulur. Söz konusu panolara, okul yöneticilerinden-öğretim elemanlarından ve öğrencilerden seçilen kişilerin fotoğrafları, okuduğu kitabın resmi ve kısa özeti görsel olarak hazırlanıp yerleştirilir. Bu görseller iki haftada bir değiştirilir.

Yapılan bu uygulamalarla, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmalarında önemli bir aşama olarak kabul edilen kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarına olumlu yönde katkıda bulunmak amaçlanmaktadır. Tutumun, “Bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul veya reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hali veya eğilimidir.” Temizkan (2009: 258). şeklinde tanımlanması dikkate alındığında, okuma alışkanlığı kazanmak için öncelikle tutumun olumlu olması gerektiği anlaşılmaktadır.

Bu çalışma, bir meslek yüksekokulunda birinci ve ikinci sınıfta eğitim gören öğrencilere yönelik yapılan kitap okuma etkinliklerinin, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumuna etkisini saptamak amacıyla yapılmıştır. Bireyin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumunun olumlu yönde değişmesi, kitap okuma alışkanlığı kazanmasında önemli bir aşama olarak değerlendirilmektedir.

Bu çalışmanın problem durumunu, “Kitap okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarına etkisi” oluşturmaktadır.

1.2. Amaç ve Önem

Yaşlı bireyler üzerinde yapılmış araştırmalar incelendiğinde, genç yaşlarda kitap okuma alışkanlığı düşük seviyede olan bireylerin daha sonraki yıllarda da kitap okuma oranlarının düşük olduğu tespit edilmiştir (Kayalan, 2002). Bu durum da göz önüne alındığında öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma çalışmaları büyük önem arz

etmektedir. Bu araştırma da kitap okuma etkinliklerinin, öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutumuna etkisinin araştırılması amacıyla yapılmaktadır.

Ülkemizde okuma alışkanlığı oranının düşük olduğu, bu alanda yapılan araştırmaların ve alan uzmanlarının üzerinde uzlaştığı gerçek bir durumdur. Bu araştırma, bu “gerçek durum” üzerine neler yapılabilir? sorusunun sonucunda ortaya çıkmıştır. Alan yazında okuma alışkanlığı ile ilgili “durum tespiti” yapan birçok araştırma bulunmaktadır. Bu çalışma, “bir süreç iyileştirme çalışması” olması yönüyle diğerlerinden ayrılmaktadır. Bu araştırma, kitap okuma etkinlikleriyle planlanmış bir süreçte, okuma alışkanlığına yönelik tutumun değişimini izlemektedir. Bu yönüyle özgün bir araştırma olduğu değerlendirilmektedir. Alan yazın araştırmacıları ve öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumunu olumlu yönde geliştirmek isteyen eğitimciler için de katkı sağlayıcı olabilecektir.

1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problem Cümleleri

Bu araştırmanın problem cümlesini “Kitap okuma etkinliklerinin, öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarına etkisi var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Problem cümlesine bağlı olarak alt problem cümleleri aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

1. Birinci sınıf ve ikinci sınıf öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği (KOAYTÖ) öntest verileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Birinci sınıf öğrencilerinin KOAYTÖ öntest ile KOAYTÖ sontest verileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. İkinci sınıf öğrencilerinin KOAYTÖ öntest ile KOAYTÖ sontest verileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Birinci sınıf ve ikinci sınıf öğrencilerin KOAYTÖ sontest verileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu çalışmaya konu olan araştırma, araştırmanın yapıldığı okul ile sınırlıdır.
2. Çalışma, “rastlantısal örneklem” yöntemi esas alınarak belirlenmiş birinci sınıf düzeyinde 50, ikinci sınıf düzeyinde 54 öğrenci olmak üzere toplam 104 öğrenciyle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin anketleri doğru, içten ve gerçek durumlarını yansıtacak şekilde yanıtladıkları varsayılmaktadır.
2. Örnekleme yer alan öğrencilerin araştırma evrenini temsil ettiği varsayımı üzerinden sonuçlar değerlendirilmiştir.

1.6. Tanımlar

Okumak: Bir mesajı oluşturan harf ve sembolleri çözümleme eylemine verilen addır.

Okuma: Bireyin her türlü sembolü, başarılı şekilde anlamlandırma sürecidir.

Okuma Alışkanlığı: Okuma ediniminin bir gereklilik ve mutluluk kaynağı olarak algılanmasıyla, bu eylemin hayat boyunca devamlı ve eleştirel bir boyutta gerçekleştirilmesi durumudur (Yılmaz, 1993:30).

Tutum: Kişinin kendisine ya da çevresinde bulunan bir nesneye, toplumsal konuya veya olaya ilişkin tecrübesine, bilgisine ve duygusuna güvenerek zihin, duygu ve davranış üçgeninde oluşturduğu ön eğilim tutumdur (İnceoğlu, 2010:13).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okuma

Dilin en temel özelliği, bireyler arasında etkileşim ve iletişim sağlayan doğal bir araç rolüne sahip olmasıdır. İnsanlar arasındaki iletişim dilin temel beceri alanlarıyla gerçekleşmektedir, bunlar: Konuşma, dinleme, yazma ve okuma becerileridir. Anadili etkin olarak kullanabilmek için bu temel dört dil becerisine de hâkim olmak gerekmektedir (Türkel ve Ünlücömert, 2013:1347). Bu becerileri anlama ile anlatma becerileri olarak iki farklı bölüme ayırmak mümkündür. Okuma ile dinleme, dilin “anlama” bölümünü; konuşma ile yazma becerisi ise dilin “anlatma” bölümünü oluşturmaktadır (Yıldız ve Yavuz, 2012: 320-321). Dil bütünü parçaları olan bu beceri alanları veya bölümler birbiriyle ilişkilidir ve hepsi bir bütün olarak iletişimi sağlamaktadır.

Anlama ya da temel bilgi edinme vasıtası olması yönüyle okuma, İşeri'nin (1998:15-16) ifade ettiği gibi her dönemdeki gibi çağımızda da aydınlanmada, bilgilenmede, özgürce düşünebilmede, bireylerin varoluşlarını sorgulamada yardımcı olan en etkin yollardan biridir ve dil becerileri içinde öğrenmenin önemli kaynaklarından biri olarak kabul edilmektedir. Okuma ya da okumak eylemi aklımıza hemen “kitap” olgusunu getirirse de okuma eylemi bazen özel alan bilgisine sahip olmayı gerektirebilmektedir. Çünkü insan, sadece bir okuma parçasını veya metni okumaz, bazen bir tablonun, bazen bir şeklin veya resmin, fotoğrafın okumasını da yapabilir. Böylece okumanın, “anlama” özelliği karşımıza çıkmaktadır. Anlama özelliği ise okumanın insan hayatı boyunca devamlı olmasını ve süresiz bir eylem olmasını kapsamaktadır. Çünkü okumanın beceri olarak kazanılması, bireye, dil ile yaşamın pek çok alanını kavrama olanağı sunmaktadır (İnnalı ve Aydın, 2014 : 653).

Teknolojinin etkisini çok net bir şekilde gösterdiği çağımızda okuma, bireyden daha çok topluma mal olmuş bir güç haline gelmiş ve toplum yaşantısının temel ihtiyaçlarından biri olmuştur. Bilim açısından veya günlük hayat yönüyle insanın ve toplumun gelişmesinde okuma eyleminin önemli bir yeri vardır. Benjamin Franklin, toplumun geleceği açısından okumanın yaşamsal fonksiyonunu şu şekilde dile getirmektedir: Okuma eylemine yönelik ilgi ve istek bir ülkede artış göstermedikçe, gafletin ve delaletin doğurabileceği felaketler azalma göstermez.” Okumak, cehaletin ve cehaletten kaynaklanan sorunlara karşı en büyük silah ve düşmanıdır (İnan, 2005:39).

Alan yazında bulunan okuma ile ilgili araştırma ve çalışmalar incelendiğinde, okumayı tanımlamak için birbirine yakın tanımlar yapıldığı gibi oldukça farklı ve geniş ölçekte okuma tanımlarının da olduğu gözlenmektedir.

Türk Dil Kurumunun Türkçe sözlüğünde (2011: 1793) okuma, "Okumak işi, kıraat" olarak tanımlanmaktadır. Saraçoğlu (2000: 205) okumayı, bir metni anlamlandırabilmek için gözlerin, beynin ve konuşma organlarının ortaklaşa gerçekleştirdikleri eylem olarak tanımlamaktadır. Saraçoğlu tanımında konuşma organlarına yer verirken; Balcı (2009:2) okumayı, gözle algılanan işaretleri ve sembolleri beynin yorumlaması yoluyla anlamlandırması, şeklinde tanımlamaktadır.

Özbay (2006: 161) ise karmaşık bir süreç olduğu değerlendirilen okuma; görmeye, seslendirmeye dayanması açısından fizyolojik, anlamaya dayanması açısından da zihinsel bir olgu olarak ifade ederken Coşkun (2002: 231) okuma; dikkate, görmeye, algılamaya, anlamlandırmaya, seslendirmeye, hatırlamaya, sentezlemeye, çözümlemeye dayanan çeşitli ve karmaşık etkenlerden oluşan, zihinsel bir süreçtir, şeklinde tanımlar. Görüldüğü üzere her iki isim de okumanın karmaşık bir süreç olduğuna vurgu yapmaktadır.

Kurudayı (2011:16) okumayı: Bir yazının amacı duygu ve düşünceleri diğer bireylere aktarmaktır. Bireyler duygularını, düşüncelerini semboller aracılığıyla yazıya dönüştürür, bunu okuyan birey ise sembollerle kodlanmış olan bu iletiyi anlamlandırır. Bu anlamlandırma sürecine ise okuma denir, şeklinde anlatmaktadır. Demirel (2003:70) ise okumayı, bilişsel davranışlar ile psikomotor becerilerin beraber çalışması sonucunda sembollerin anlamlandırılması etkinliği, şeklinde tanımlar.

Manguel (2007: 19) okumayla ilgili şu ifadeler de bulunur: Okumanın ortaya çıkmasında bireylerin; grafiklerde, sembollerde ve işaretlerde var olan mesajları çözmek istemesi etkili olmaktadır. Metinlerde geçen harfleri sembollerini okumak, okumanın sadece tek yönüdür. Orman ve hayvanların yaşamını izleyen bir araştırmacı, bir halıyı karmaşık desenlerle ören dokumacı, notları anlamlandıran ve onu sanat eseri olarak sunan sanatkâr... bu işlemlerin her birinde var olan mesajı anlama ve çözümleme bulunmaktadır. Diğer bir deyişle hepsi bir okuma eylemidir. (Aktaran:Can, Türkyılmaz ve Karadeniz 2010:s.2).

Okumayı, yaratıcı olma ile yaşama çeşitli açılardan bakmaya yardımcı olan beceri olarak tanımlayan Temizkan'ın (2009: 33) belirttiği gibi okuma kavramı; gerek hayata farklı pencerelerden bakmamız gerekse sürekli değişen ve gelişen hayat şartlarımız nedeniyle farklı şekillerde tanımlanmakta ve gün geçtikçe yeni anlamlar kazanmaktadır.

Bütün bu farklı tanımlardan çıkarılabilecek ortak fikir; okumanın bir anlamlandırma sürecini ifade ettiği ve okumanın fiziksel, zihinsel ve duyuşsal gibi birçok farklı boyutlarının olduğudur. Bütün bu tanımlardan yola çıkarak en temel ve basit anlamda okumayı şu şekilde tanımlayabiliriz; “Okuma, bireyin her türlü sembolü başarılı şekilde anlamlandırma sürecidir.”

Dilin temel becerilerinden olan okuma becerisi; sosyal çevreden, okuldan ve bireysel farklılıklardan etkilenmekte, gelişmekte ve şekillenmektedir (Türkel ve Ünlüçömert, 2013:1347). Bireysel farklılıklar için; çocuk gelişimi, davranış bilimleri ve insan beynine yönelik yapılan araştırmalarda bazı temel prensiplere ulaşılmıştır. Bu prensipler şunlardır:

- Okumak için motive olmak gerekir.
- Bütün metni anlamaya yönelik olmalı, tek tek kelimeleri değil. Okuma, akıcı olmak zorundadır.
- Okuyucu metni önbilgilerini kullanarak çözmeye çalışır. Okuma bir anlam kurma sürecidir.
- Okuyucu kendisini metnin seviyesine, ön bilgisine ve okuma amaçlarına göre ayarlayabilmelidir. Okuma, mutlaka stratejik olmalıdır.
- Sürekli ve düzenli okuma eğitimi yapılmalıdır. Çünkü okuma, sürekli gelişen bir beceridir (Akyol, 1997: 26).

Okuma becerisindeki temel eksiklikler anlama sürecini de olumsuz etkilemektedir. Okuduğunu anlama becerisini kazandırma çalışmalarında sıklıkla anlamının gerçekleşmediği durumlarla da karşılaşılabilir. Aslında okuma eğitiminin gerçekleştirilme amacı da bu anlama eksikliklerini gidermektir. Okunan metinlerin anlaşılabilmesi temelde şu nedenlere dayanmaktadır:

- İçeriğin okuyucu için yabancı olması,
- Metnin içinde fazla sayıda bilinmeyen kelime bulunması,
- Anlatımda söz sanatlarının yoğun kullanılması,
- Okumanın öznelliğe dayalı gerçekleştirilmesi,
- Okuma metninin derinlemesine incelemeye değil yüzeysel olarak anlamaya çalışmak,
- Karşıt ve tutarsız anlam birliklerinin birleştirilmeye çalışılması,
- Ana fikir ya da tema yerine yan fikir veya temaya takılmak ve böylece verilmek istenen mesajı kaçırmak (Göğüş, 1978:73-74).

Coşkun'un (2002:233) Bartram ve Parry'nin (1989) okumaya yönelik becerilerin geliştirilmesi amacıyla hazırladığı ders kitabından aktardığına göre okuma becerisinin geliştirilmesi için şu becerilerin geliştirilmesi gerekmektedir:

- Metin içindeki bağlantıların bulunabilmesi,
- Anlamı bilinmeyen kelimelerin anlamını tahmin edebilme ve metnin akışından çıkarabilme,
- Okumayı detaylı bir şekilde gerçekleştirebilme.
- Başlıktan yararlanarak yazı ve içeriği ile ilgili fikir sahibi olabilme,
- Metnin içindeki özel bir bilgiye ulaşabilmek ya da okuma metnine yönelik genel bir kanı oluşturmak amacıyla göz gezdirerek okuyabilme,
- Sözlüğün iyi seviye kullanılabilmesi.

Okumaya insanlar birçok farklı nedenden dolayı ihtiyaç duymaktadır. Dökmen (1994:32) bu ihtiyacı, temel ihtiyaçların okumaya ilgi duymayı sağladığını belirterek şöyle sıralamaktadır:

- Kendini gerçekleştirme
- Ruhsal yönden gelişme
- Yeni bilgiler edinme
- Eski bilgilerini örgütleme
- Bilişsel çelişkiden kurtulma
- Eğlenmek ve hoş vakit geçirme
- Tutumları güçlendirme ve sürdürme
- Kaygıdan kurtulma
- Psikolojik savunma mekanizması olarak kullanma şeklinde ifade etmektedir.

Kurulgan ve Çekerol'e (2008: 238-239) göre okuma olgusunun anlamı ve tanımı gibi, okumaya yönelik amaçlar da toplumların kültürel ve sosyo-ekonomik durumuyla ilgili olarak çeşitlilik gösterebilmektedir. Okuma edinimi, çağdaşlığın ölçütlerinden biri olarak görülmektedir. Yapıcı, yaratıcı, özgürce ve eleştirel

düşünebilen, üretken bireylerden meydana gelen bir toplum ancak okumanın önemini kavrayabilmiş bireyler sayesinde mümkündür. İşte tam bu noktada denilebilir ki bireyler açısından okuma; kültürel gelişime önemli ölçüde katkıda bulunmakta; bireyin anlama yeteneğini ve iletişim becerilerini geliştirmektedir.

Okuduğunu anlama sürecinde metin üzerinde bazı anlama aşamalarının izlenmesi gerektiğini ifade eden Balcı (2009:13) bu aşamaları üç başlıkta özetlemektedir. Bunlar:

- Metnin içeriğini anlama ve yorumlama
- Metnin yapısını çözümleme
- Metni eleştirme

2.1.1. Okuma Türleri

Okuma eylemi birçok farklı şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Bu nedenle farklı okuma türleri ortaya çıkmıştır. Okuma etkinliği niteliğine göre; sessiz okuma, sesli okuma, sürekli okuma, serbest okuma ve anlamlı okuma terimleriyle isimlendirilmektedir (Öz, 2011: 211-212). Bu terimler ve anlamları aşağıda açıklanmıştır:

- **Sessiz Okuma:** Sessiz okuma; ses organlarını, ses çıkarma amacıyla kullanmadan sadece göz ve zihin arasında gerçekleştirildiği bir okuma türüdür (Çelenk, 2001: 76-77). Göz hareketleri ile beyinde meydana gelen süreçlerle oluşan sessiz okumada amaç ise bireylerin hızlı, etkin ve akıcı okuma yapmalarını sağlamaktır (Özbay, 2011: 20).

Bamberger'e (1990: 12) göre bireysel okuma eğitiminin temel esaslarından olan sessiz okumada; bireyler, başka birinin okuma yaptığı esnada veya başkalarının

okuduklarını dinledikleri esnada olduğundan daha verimli ve etkin bir şekilde okuma eylemi içerisinde yer almaktadırlar (Aktaran: Şenyiğit, 2016:s.6).

Sessiz okuma yapılırken zaman daha iyi kullanılmakta ve okuma hızı artmaktadır. Bu sayede özellikle öğrenciler ders çalışırken veya diğer zamanlarında gazete, kitap gibi materyalleri okurken büyük kolaylık ve rahatlık içerisinde olmakta ve zamanı verimli kullanmaktadırlar (Öz, 2011: 213).

Sessiz okuma yaparken eğer dudaklar hareket eder ve böylece ses telleri titreşirse okuma yavaşlayacaktır. Sessiz okuma okunan metnin anlaşılmasını, kavranmasını sesli okumaya göre daha hızlı sağlar. Fakat yine de sessiz okuma, sesli okuma becerisi kazandırıldıktan sonra öğretilmelidir. Ancak çocuklara sessiz okumaya yönelik gerekli becerileri kazandırmak amacıyla okumaya geçtiklerinde serbest okuma metinleri üzerinden ilk sessiz okuma denemeleri yaptırılabilir (Çelenk, 2001: 76-77).

- **Sesli Okuma:** Yazıları görerek ve sözcükleri seslendirmek suretiyle verilmek istenen anlamı anlamaya çalışmaya “sesli okuma” denmektedir. (Güneş, 1997: 56). Aktaş ve Gündüz (2013: 50) sesli okumayı; gözle belleğin ilişki kurması sonucunda yazıya aktarılmış olan anlamın, konuşma organlarıyla ifade edilmesi şeklinde tanımlamıştır.

Sesli okuma eylemi, yazılı bir metnin onu dinleyenlerin duyabileceği ve anlayabileceği bir ses düzeyinde okunmasıyla gerçekleşmektedir. Okuma eylemi esnasında göz, kelime ve kelime gruplarının seslendirilmesinde sıçramalar yapmaktadır. Sesli okuma esnasında eğer her kelime tek tek okunursa bu, duraksamalara neden olacağından anlamda da kesintiler oluşur. Bu nedenle kelimeler veya cümleler mümkün olduğunca geniş ve anlamlı olarak gruplandırılıp okunmalıdır (Öz, 2011: 212).

Eğitimde sesli okuma eyleminin uygulamasındaki amaç; okunulan yazılı metinde yer alan sözcükleri veya sözcük gruplarının, telaffuz ediliş şekillerini ve hangi anlamda kullanıldıklarını daha iyi kavranmasını sağlamaktır. Sesli okuma eylemi sırasında konuşma da sürece dâhil olduğundan, okumanın fiziksel faktörleri daha fazla şekilde devreye girdiği için okuma hızı da doğal olarak düşük olmaktadır (Özbay, 2011: 18-19).

Öz, (2011: 211-215) sürekli, serbest ve anlamlı okumayı aşağıdaki gibi açıklar:

- **Sürekli Okuma:** Sadece sesli ve sessiz okuma eylemi üzerine yapılan okumalar, okumayı geliştirmek için kendi başına yeterli değildir. Bu nedenle ders saatleri ve okul dışında çeşitli okuma metinlerinden, kitaplardan ve diğer yazılı materyallerden yararlanılmalıdır. Bu şekilde sürekli olarak okuma eylemine devam eden öğrenci ve bireyler okuma alışkanlığı kazanmaktadır.

- **Serbest Okuma:** Serbest okuma, zamanın okuyarak verimli şekilde değerlendirilmesini sağlamak amacıyla çocukların ya da bireylerin ilgilerine, bireysel farklılıklarına uygun olarak seçilen materyallerle gerçekleştirilen okuma eylemidir.

- **Anlamlı Okuma:** Anlamlı okuma eylemi, yazılı bir metni okurken anlatılanın belirtilerek, vurgulanarak okunmasıdır. Anlamlı okuma doğal ve okunan parçadaki duyguları yansıtan bir okuma türüdür. Bu nedenle okuma eylemi esnasında okunan parçadaki hüznün, mutluluk, özlem ve korku gibi duyguların belirtilmesi önemlidir (Öz, 2011: 213-214).

2.1.2. Okuma Stratejileri

Teknolojinin ve bilimin gelişmesiyle birlikte bilginin kaynağı da gelişmiş, çeşitlilik kazanmış ve zenginleşmiştir. Ancak bilgi kaynaklarında değişmeyen iki temel durum; bilginin sunulma şeklinin

yazılı ve görsel olmasının gerekliliği, ikincisi ise bu bilgilerin bireyler tarafından okunma, anlaşılma ve değerlendirilme durumudur. Bu şekilde okuma, insanlığın var oluşundan bu yana bilgiye ulaşmada en etkili yollardan biri kabul edilmiştir (İnnallı ve Seçkin, 2014 : 654).

Okuma eylemini daha işlevsel hale getirmek için pek çok okuma stratejisi geliştirilmiştir. Alan yazında bu alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde, okuma stratejilerinin genel anlamda okuma öncesi, sırası ve sonrası şeklinde bölümlere ayrılarak incelendiği görülmektedir.

Tuna (2016:20,28) okuma öncesinde ve sırasında genel olarak şu stratejilerin kullanıldığını ifade eder.

- Metni başlıklar, yazar, uzunluk-kısalık, ve karakteristik özellikler yönünden gözden geçirme/inceleme,
- Okumanın amacının belirlenmesi,
- Okuma hızını belirleme,
- Önbilgilerin harekete geçirilmesi,
- Tahminlerde bulunma ya da hipotezler oluşturabilme.

Okuma esnasında genel olarak şu stratejilerin kullanıldığı söylenebilir:

- Akıcı okuma ile metnin uygun hızda okunması,
- Altını çizme stratejisi ile önemli görülen yerlerin altı çizme,
- Metnin kenarına not alma stratejisinde metnin kenarına çeşitli açıklamalar yazma,
- Anlamayı kontrol etme stratejisinde metnin anlaşılıp anlaşılmadığı sorgulama.

Akyol (2012: 40) ise okuma sırasında şu tekniklerin kullanılabileceğini ifade eder: Anlam üniteleri oluşturma, kendi kendini sorgulama, tahminleri gözden geçirme, zihinsel imajları kullanma, açıklığa kavuşturma.

Genel olarak okuma sonrasında kullanılan stratejiler aşağıda açıklanmıştır. Akkaya'ya (2011: 70) göre okuma sonrası stratejiler aşağıdaki gibidir:

- Özetlerin oluşturulması,
- Metine yönelik değerlendirmeye dayalı soruları yanıtlamak,
- Metinleri birleştirmek,
- Değerlendirmeler yapmak vb. etkinliklerdir.

Epçaçan (2009: 212) ise okuma sonrası uygulanabilecek stratejilerle ilgili iyi bir okuyucunun özelliklerini aşağıdaki gibi ifade eder.

- Okuma sonrası seçici ve tekrara dayalı okuma yapar,
- Okuduğu metnin genel olarak anlatmak istediğine yönelir,
- Metnin düşüncelerine yönelir ve özetleme yapar,
- Metin ile ilgili yansıma ve yorumlar yapabilir,
- Geleceğe dönük olarak metnin kendisine katkısını değerlendirir,
- Okuduğu metinden daha iyi nasıl yararlanabileceğini düşünür.

Bu strateji veya etkinliklerden bazılarını gerçekleştirebilen birey okumayı anlamlı ve kendisi açısından yararlı kılabilir, metinde geçen önemli düşünceleri kendine ait sözcük ve tümcelerle başkalarına aktarabilir. Bu şekilde bilişsel süreçlerini üst düzeye çıkararak aktif olarak kullanabilir (Akkaya, 2011:70).

2.1.3. Okumanın Fiziksel Yönü

Okuma, karmaşık bir süreçtir. Bu süreç, gözle birlikte sese dayalı olmasıyla fizyolojik, anlamaya dayalı olmasıyla da zihinsel bir süreci ifade eder (Özbay, 2014:8). Okumada hem zihinsel, hem duyuşsal hem de fiziksel süreçler etkilidir. Okumanın gerçekleşmesi için duyuşsal olarak hazır olmak yani o metni anlamaya ilişkin istek ve dikkate sahip olmak ardından harf veya sembolleri görerek algılamak,

anlamlandırmak gereklidir. Okuma zihinsel süreçleri de içerdiği için yalnızca bir mesaj çözme faaliyeti olarak görülmemektedir (Tuna 2016:9).

Okuma becerisinin kazanılması sürecinde insan vücudundaki birçok etmenin bir araya geldiği söylenebilir. Okuma eyleminde temel olan göz ve görme işlevi, okuma ediniminin fiziksel etkenlerini meydana getirmektedir. Göz ile birlikte gözdeki yapısal özellikler, gözün net görüş alanı, görüş açısının uygunluğu ve okuma eylemi gerçekleştirilirken metin ve göz uzaklığı gibi durumlar, bir metnin anlaşılmasında gözden beyne doğru giden akış sürecinin önemli unsurlarındandır. (Yalçın, 2002:47-49).

Alan yazında okumanın tanımları incelendiğinde, okuma ediniminin daha çok iki yönüne vurgu yapıldığı görülmektedir. Bunlar, İnnallı ve Seçkin'e göre (2014:654) şunlardır: Birincisi, metni meydana getiren sembollerin görülmesi ve tanınması; ikincisi ise bu sembollere yüklenen anlamların kavranabilmesidir. Okuma ediniminde başarıyı yakalayabilmek için bu iki sürecin yani fiziksel ve zihinsel sürecin bir arada uyum içerisinde çalışması gerekmektedir. Bunlarda olan bir eksikliğin, diğerinin ilerlemesini engellediği söylenebilir.

Okuma eylemi, göz yoluyla takip etme temelinde gerçekleşmesi nedeniyle fiziksel bir olgudur. Seslendirme eylemi de okumaya dâhil edildiğinde okumanın fiziksel yönüne konuşma organları da dâhil edilmelidir. Ancak seslendirme yapılmadan da okuma gerçekleşmektedir.

Yalçın (2002:49) gözün okumadaki işlevini şöyle anlatmaktadır: Göz kasları, bir yazıya baktığımızda yaklaşık 13 ve 19 derece açıyla görüşü sağlamaktadır. Bu açının adı, netlik açısıdır. Netlik açısı, gözümüzün net algıladığı alanı ifade eder. Bu açı dışında kalan yerler gittikçe netliği azalan bir şekilde görülmektedir. Bu açının içindeki ve gözümüzün net gördüğü tüm nesneleri anlamlandırma merkezine gönderebildiği alan ise netlik alanıdır.

Göz, okunacak metin üzerinde sıçramalar yapıp duraklayarak yazıyı görmekte olup Göğüş'e göre (1978:61) gözün her sıçraması satırda belli bir bölümün görülmesini sağlar. Bu duruma görmesine “görüş genişliği” denmektedir. İyi seviyede bir okurun görüş genişliği uzun, yavaş bir okurun görüş genişliği ise dardır. Dolayısıyla hızlı okumak için görüş genişliğinin uzun olması gerektiği anlaşılmaktadır.

Okuma üzerinde gözün bu işlevi, okuma eyleminin en temel ve ilk basamağını oluşturmaktadır. Bu açıdan okumanın fiziksel yönü, okumanın ilk basamağı olarak adlandırılabilir.

2.1.4. Okumanın Zihinsel Yönü

“Okuma; dikkati, görmeyi, hatırlamayı, algılamayı, anlamlandırmayı, seslendirmeyi, sentezlemeyi, çözümlemeyi ve yorumlamayı içeren ve böylece çok çeşitli etkenlerden meydana gelen, oldukça karmaşık olan zihinsel süreci ifade eder.” (Coşkun, 2002:231)

Okuma edinimin gerçekleşmesinde birbiriyle yakından ilgili birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenler okumanın fiziksel, zihinsel ve duyuşsal boyutu olarak değerlendirilmektedir. Okumanın zihinsel boyutu, okunan metindeki duygu ve düşüncelerin algılanması ve çözümlenmesi gibi bilişsel süreçlerden meydana gelmektedir. Okumanın duyuşsal boyutu; kişinin okumaya yönelik olan sevgi, ilgi, nefret, güdülenme durumu ile tutum gibi özellikleri kapsamaktadır. Okumanın fiziksel boyutu ise, görme eylemi ve okuma sırasında kasların kasılma ve gevşemesiyle ortaya çıkan etkinlikleri kapsamaktadır (Güleryüz, 2002, s.149-152).

Okumada, anlamının gerçekleştiği ve en karmaşık boyut okumanın zihinsel yönüdür. Görme okumada sadece bir araçken asıl amaç anlamadır. Beynin işlevleri

tam olarak çözülememiş olsa da yapılan araştırmalar beynin sol yarısının dil kullanma sürecinde önemli bir yeri olduğunu göstermektedir. Sol yarım küre sözel, dilsel, indirgeyici, akılcı, analitik, mantıkçı, görsel, matematiğe yatkın ve eleştirel düşüncenin kaynağıdır. Sağ yarım küre ise duygusal, kavrayıcı, yaratıcı ve işleve sahiptir. Beynin farklı merkezindeki bilgiler iletişimi sağlayan lifler aracılığıyla taşınarak anlam oluşturmaya katkıda bulunur. Beynin harf kutusu olarak adlandırılan bölge soldadır, sol yarım küre okumada uzmanlaşmıştır,. Okunanların duygu ve hayallerle anlamlandırılmasında sağ beyin devreye girer (Şenel, 2003 ve Temizkan 2009:19; Aktaran: Özdemir, 2013:s.18).

Yalçın'a göre (2002) okumanın zihinsel unsurlarında ise özellikle beyin üzerinde durmak gerekmektedir. Göz ile algılanan basılı sembollerin beyinde algılanması, tanınması, hatırlanması ve anlamlandırılması okuduğunu anlama sürecinde önem kazanmaktadır.

Okuma eyleminde göz ve zihin arasında uyumlu bir çalışma söz konusudur. Okuma anında öncelikle sözcüklerin şekli tanınır. Böylece zihinde çağrışımların oluşması sağlanır ve çağrışımlar aracılığıyla anlamlandırma süreci tamamlanır. Anlamlandırmanın gerçekleşmesi için daha önceden kazanılmış kavramların gerekli olduğu söylenebilir (Kavcar vd., 1998:41). Zihinsel bir etkinlik olarak okuma sürecinde okurun metni algılaması, belleğe yerleştirmesi ve anlamı yapılandırması vardır (Günay, 2001, s.15-18).

Okuduğunu anlamada; okumanın fiziksel unsurlarını oluşturan görme organları, algılama sürecinde ise beyin sağlığı önem taşır. Bu bilgilerden hareketle okuma sürecinde kağıt kalitesine dikkat edilmesi, okuma mesafesinin doğru ayarlanması, metinlerdeki resim-grafik-şekil ile yazı dengesinin kurulması, punto büyüklükleri, satır aralığı gibi başlıklar anlama sürecini de etkilemektedir (Yalçın, 2002, s.47-53). Ancak okuma büyük oranda zihinsel bir süreçtir ve doğrudan gözlemlerle anlama süreci kontrol edilemez (Akyol, 2008, s.29). Bu sebeple anlam

kurma sürecinde okumanın fiziksel ve zihinsel unsurlarına dikkat edilmeli ve eğitim süreci bu doğrultuda düzenlenmelidir. Anlamanın zihinsel sürecinde beyine iletilen mesajların algılanması ve anlamlandırılması süreci yapılan çeşitli araştırmalara rağmen tam anlamıyla açıklanamamıştır. (Özbay, 2005:43). Ancak bu durum anlamlandırmanın beyinde gerçekleştiği gerçeğini değiştirmemektedir. (Balcı 2009:13)

Okuduğunu anlama sürecinde kelime bilgisinin yanında okunan metnin anlaşılması ile okuma eyleminin gerçekleşme hızına vurgu yapan Smith ve Dechant (1961), “okunan metni anlayabilme becerisi” hakkında şunları ifade etmektedir:

- Metindeki fikirleri geçmiş yaşantılarıyla bağdaştırabilme,
- Okuduğunu değerlendirme,
- Metnin amacı ve yazarı duygu yönünden anlama,
- Sözcüklere metne göre uygun anlamlar yükleyebilme,
- Deyim, cümle, paragraf ve parçaların anlamını genel metine göre yorumlayabilme,
- Sembolle (yazı) anlam arasında çağrışım yapma (Aktaran: Dökmen, 1994:s.25-26).

Bahberger’e göre (Aktaran: Balcı, 2013:s.2) alan yazında yapılan ilk araştırmalarda okuma edinimi sadece bir mesaj alma sürecini ifade ederken daha sonraki araştırmalarda okumanın zihinsel yönü de ön plana çıkarılmaya başlanmıştır. Böylece okuma edinimi, insan beyninin ve düşüncenin gelişimini olumlu olarak etkileyen bir olgu şeklinde görülmeye başlanmıştır.

2.1.5. Okumanın Duyuşsal Yönü

Okumanın duyuşsal yönü, (okumaya karşı olan olumlu ya da olumsuz tutum, okumaya ilgi duyma-duymama gibi nedenlerle) okumaya yönelmemize ya da

uzaklaşmamıza neden olabilmektedir. Sever'e (2004:17) göre okuma, bireylerde arınmayı sağlar, içgörüyü ve hoşgörüyü geliştirir, duyuşsal boyutu olan davranışların kazanılmasında etkisi olan bir süreci ifade eder. Bu nedenle de okumanın duyuşsal yönü, okuma öncesi bir etken olduğu gibi okuma sonrası ortaya çıkan bir sonuç da olabilmektedir.

Bandura (1997) okuma salt bilişsel bir süreç değildir derken okumanın sosyal ve duyuşsal yönlerini de vurgulamaktadır. Bu nedenle okuduğunu anlama eğitimleri, okumanın duyuşsal ve sosyal yönünü de göz önüne alarak düzenlenmelidir (Aktaran: Ülper, Yaylı ve Karakaya, 2013:85).

Ülper (2010:3) okuma ediniminin tanımını yaparken okumanın duyuşsal yönüne vurgu yapmaktadır. Aynı zamanda okumanın bir takım stratejiler kullanılan, hızlıca yapılan bir kod çözme işlemi olduğunu ve tekrarlı olan bir süreci ifade ettiğini belirtir.

Duyuşsal alan içinde yer alan ilgi, tutum ve güdülenme gibi faktörlerin öğrenmede olduğu gibi okuma başarısında ve okuma alışkanlığının kazanılmasında da önemli bir yeri vardır. İlk okuma güdüsü, yalnızca yeni elde edilen okuma becerilerinin uygulanmasından kaynaklanan bir eğlence ve zevktir; bu güdü yaş grubuna uygun kitaplarla desteklenirse öğrencilerin iyi bir okuyucu olması mümkündür (Bamberger, 1990:16; Aktaran: Özdemir, 2013:s.18). Bu açıdan okumanın duyuşsal yönünün olumlu anlamda geliştirilmesi, okuma eyleminin alışkanlığa, yaşam biçimi haline gelmesiyle doğru orantılıdır.

2.2. Okuma Alışkanlığı

Her okuma eylemi yeni bir yaratımdır. Okuma becerisinin gelişmesiyle birlikte temelde olan amaç okuma eylemini alışkanlığa dönüştürebilmektir. Çünkü

okumak bir süreçtir. Okuyan her birey de bu sürecin içinde doğal olarak yer alır(Türkel ve Ünlücömert, 2013:1347). Başarılı bir okuma sürecinin sağlanmasının ardında da okuma alışkanlığının kazanılması söz konusu olabilmektedir.

Alaylıoğlu ve Oğuzkan'ın (1976:8) alışkanlık tanımında, bir şeylerin sık aralıklarla yapılması sonucu ortaya çıkan huya vurgu yaptığı görülür. şeklinde tanımlar. Öğrenilmiş olan, her durum ve zamanda yapılabilen karakteristik davranış biçimine alışkanlık denir. (Blaha ve Bennett, 1993:86; Aktaran: Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009: s.24).

Alışkanlıklarla ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde, özellikle tekrarlanan davranışlara vurgu yapıldığı görülmektedir. Bınarbaşı, (2006, s.13) alışkanlığı ve okuma alışkanlığını şu şekilde ifade eder: Bir işin alışkanlık olarak tanımlanabilmesi için bireyin o işe gereksinim duyması ve bunu hissetmesi gerekmektedir. Okumaya ne zaman ihtiyaç duyulursa ve bu okuma isteğini birey hissederse alışkanlık hâline gelmiştir denilebilir. Çünkü okuma alışkanlığı; bireylerin eleştirel bir gözle bakarak okumayı bir ihtiyaç görmesine, devamlı ve planlı olarak gerçekleştirmesine dayanmaktadır.

Bilginin elde edilmesinde temel yollardan biri okumaktır. Okumak, alışkanlığa dönüşürse “okuma alışkanlığı” kavramı karşımıza çıkmış olmaktadır. (Yılmaz, Köse ve Korkut 2009:24) Bu kavrama, Bayram (1990: 8) okuma eyleminin, bir düzen ve süreklilik halinde gerçekleşmesi ve bu durumu yaşamda önemli bir kazanç gören bireylerin eylemidir, şeklinde yaklaşmaktadır. Odabaş, Odabaş ve Polat (2008:435) ise okuma alışkanlığını, bireylerin yaşamları boyunca bilgilerini, becerilerini, anlayışlarını güçlendirip artıran ve bu değerlerin yaşamın her anında olmasını sağlayan alışkanlık olarak tanımlar.

Bircan ve Tekin (1989: 395) ise okuma alışkanlığını: “Okuma eylemini gereksinim hâline getirmek, hayatın bir parçası olarak görmek” şeklinde tanımlamaktadır.

Matematiğin, kimyanın ve sosyal bilgilerin her şeyden önemlisi de söylenenlerin anlaşılması için kitap okunması gereklidir denilebilir. Çağlar ise (2001:81) eğitime sadece okumanın, yazmanın ve matematiği öğrenilmesi olarak değil daha bilimsel açıdan yaklaşmak gerektiğini vurgulamaktadır (Aktaran: Gömleksiz, 2004a:s.2).

Okuma, bilgi ve teknolojinin gelişim çağında yeni bilgilere ulaşma konusunda bütün bireyler için önemli bir araçtır. Çağımızdaki gelişmelere bakılırsa bu durum her geçen gün artarak devam edecek gibi görünmektedir. Ancak çağımızdaki bu gelişmelere rağmen, okuryazar olan ama yeterli seviyede okumayanların oranı da günden güne artış göstermektedir (Sangkaeo, 1999; Aktaran:Arslan, Çelik ve Çelik, 2009:s.114). Günümüzde bilgi birikimi oldukça hızlı artmakta, bilim ile teknoloji ise bireyleri devamlı olarak bir değişime zorlamaktadır. Buna bağlı olarak hayat boyunca öğrenmenin önemi daha da artmaktadır. Birey, hayat boyunca öğrenebilmek için okumayı alışkanlık hâline getirmiş olmak zorundadır (Bozbolat, 2010:412).

Kitaba ve okumaya karşı yoğun ilgisi olan çocukların veya ergenlerin ilerleyen yaşlarda bu ilgilerini kaybetmeleri, okuma alışkanlığının bireylerde tamamen yerleşmemiş olmasıyla ilgili olduğu söylenebilir. Genel olarak genç yaşta edinilemeyen okuma alışkanlığının ileriki yaşlarda oluşabilecek olan okuma alışkanlığına olumsuz yönde etki yaptığı söylenebilir. Bir diğer açıdan bakıldığında ise bir çocuğa okuma alışkanlığı kazandırılmış olsa da ileriki yıllarda bu alışkanlığın kaybolabildiği görülmektedir.

Bu durumun başlıca nedenleri şunlardır:

- Yaşın ilerlemiş olması, okul hayatından sonra gerçek yaşamla yüzleşme,

- Okuma faaliyetinin okul eğitim ile birlikte yürütülmesi ve eğitimin sona ermesi,
- Çocukluk çağındaki macera sevgisinin, isteğinin azalması,
- Başka eğlenceli ortamlar okumaya tercih edilebilmektedir. (Bamberger, 1990:s.9; Aktaran: Balcı, 2009:s.42).

Grabe (1991) bir okurun, okuma sürecini yaşayabilmesi, metni anlamlandırabilmesi veya okuma edimine ilişkin işlemleri yerine getirebilmesi için şu yetilere sahip olmasını ifade eder:

- Semboller, harfleri pratik olarak tanıma becerisi,
- Sözcük dağarcığının ve dil bilgisine sahip olma,
- Metinlerde bulunan şemaları anlamlandırabilme,
- Metnin içeriğini anlama ve kültürel bilgi sahibi olma,
- Yorumlama ve değerlendirmeler yapabilme,
- Sahip olduğu bilgilerin ve becerin denetimini yapabilme, (Aktaran: Ülper, 2010: s.6).

Okumayı alışkanlık haline getirme sürecinde okumaya ve kitaba değer vermenin de davranış olarak yerleşmesi gerekmektedir. Bu dönemde öne çıkan bazı davranışları Güleriyüz (2002) şu başlıklarla özetlemektedir:

- Kitaplar satın alması ve kitaplığı zengin tutma,
- Okumayla ilgili olumsuz tutumlarla mücadelede bulunma,
- Sık sık kitapçılara uğrama, yeni yayınların takibini yapma,
- Kitapları gözden geçirmek ve konuları ile ilgili fikir sahibi olmak,
- Güncel yayınlar, kitaplar ve okuma ile ilgili fikirlerini başkalarıyla paylaşmak,

Toplumların gelişmişlik düzeyini yansıtan göstergeler bulunmaktadır. Bu göstergelerden en dikkat çekici unsurlardan bir de okuma alışkanlığı düzeyidir. Bir ülkenin okumaya verdiği değeri yansıtan göstergeler ise şöyle sıralanabilir:

Kütüphanelerin teşvik edilmesi ve kütüphanelerden yararlanma düzeyi, evlerde kitaplıkların bulunması, kitapların değerli bir hediye aracı görülmesi, kitaba sahip olma isteği ve bilinci vb. (Odabaş, Odabaş, Polat, 2008:443)

Eğitimle ilgili kurumlarda çocuklara ve gençlere kazandırılacak önemli özellik okuma alışkanlığıdır denilebilir. Bu alışkanlık, bireylere kendini ve dış dünyayı doğru şekilde algılamayı sağlayacak önemli bir araçtır. (Gömleksiz, 2004a:2). Okuma bilinci ve alışkanlığına sahip bir birey özgür düşünebilir, eleştirel bakabilir ve yaratıcı yönünü ortaya çıkarabilir (Gömleksiz, 2004a:2). Neredeyse % 95’inden fazlası okur-yazar olan ülkemizde okuma alışkanlığı oranı yalnızca % 4,5’dir (Can, Türkyılmaz ve Karadeniz 2010:2). Bu açıdan eğitim sistemimizde okuma alışkanlığı kazandırma çalışmaları daha fazla yer almalı ve ülkemizde yapılan okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik çalışmaların sayısının ve niteliğinin de daha ileri seviyelerde olması gerektiği söylenebilir.

Çağdaş yaşamda ve bireyselleşen dünyada okuma alışkanlığı artık bir zorunluluk haline gelmiştir. Günlük yaşamda sorunsuz bir iletişim kurmada ve sosyal ilişkilerin düzenlenmesinde okuma eylemi büyük önem taşımaktadır (Batur, Gülveren, ve Bek, 2010:44). Bir toplum, gelişmek için bilginin tüketimini artırmalı ve yeniliklerin takipçisi olmalıdır. Bunu gerçekleştirmenin en temel yolu da kişilerin okuma eylemini sürekli ve düzenli bir şekilde yapmasını yani alışkanlık haline getirmesini sağlamaktır (Aslan 2015:1).

Özbay, Bağcı ve Uyar’a (2008: 119) göre sürekli eğitim kurumlarında zaman geçiren öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştirilmesi, öğrenme eyleminin okul sıralarının dışına çıkarılabilmesiyle mümkün olur. Okuma eylemi toplumlar açısından gelişmenin dinamiği olmasının yanında bilgi tüketiminin de gelişmişliğin göstergesi olduğu söylenebilir (Yılmaz, 1998: 244).

Batı’da kabul edilen okuma sıklığına göre bir önceki yıl 6 ile 20 arasında kitap okuyan bir kişi, “okur” olarak kabul edilebilir. Amerikan Kütüphaneciler Birliğinin (American Librarian Association) 1 yılda okunan kitap sayısına göre yaptığı sınıflandırma aşağıdaki gibidir: :

- Çok okuyan okur, 21 ve fazlası,
- Orta düzeyde okur, 6 ile 20 arasında,
- Az okuyan okur, 1 ile 5 arasında,
- Okuyucu olamayan kişi ise yılda hiç kitap okumayan kişi olarak belirtilmiştir (Gürcan, 1999, s.173).

UNESCO’nun “ayda okunan kitap sayısına” göre yaptığı sınıflandırma aşağıdaki gibi aktarılmaktadır (Staiger, 1979; Aktaran: Duran ve Sezgin, 2012: s.1654):

- 1 ayda 2 ya da daha çok kitap okuyan üst düzey okuyucudur,
- 1 ayda 1 kitap okuyan orta düzey okuyucudur,
- 2 ayda 1 ya da daha az kitap okuyan ise zayıf düzey okuyucudur.

Okuma, toplumsal yaşamın gerekliliklerinden biridir. (Duran ve Sezgin, 2012: 1650): Günümüz teknoloji ve bilim çağı olarak adlandırılmaktadır. Çağımızda gereksinim duyulan insan tipi sadece dinleyen ve izleyen değil aynı zamanda bunları eleştirel gözle değerlendirebilen ve farklı kaynaklardan okuyarak yorumlama yapabilen insan tipidir. Bu yetkinliğe ulaşmak ise ancak okuma alışkanlığı edinerek sağlanabilir (Gömleksiz 2004a:2).

2.2.1. Okuma Alışkanlığını Etkileyen Faktörler

Okuma ne kadar bireysel bir etkinlik olarak düşünülse de, bireyin içinde yaşadığı topluma etkisi veya katkısı düşünüldüğünde, aynı zamanda toplumsal bir kimlik kazanmaktadır. Bireyin okuma eylemini, toplumun bir üyesi olarak gerçekleştirdiğinden hareket eden International Federation of Library Associations

and Institutions, “okuma sosyolojisi” kavramını gündeme getirmiştir. Okuma sosyolojisi, okuma eyleminin ve alışkanlığının sosyolojik bir olgu olarak değerlendirilmesi gerektiğini savunur (Balcı, 2009:10). Özellikle okuma alışkanlıklarının belirlenmesinde toplumların tarihsel kökenlerinin önemli derecede etkiye sahip olduğu düşüncesine dayanılır. Bu alanda yapılan araştırmalar eğitim sistemi, cinsiyet, yaş, devlet yapısı, medya, bölgelerarası ekonomik dengesizlik, vb. pek çok sosyolojik durumun yanında tarihsel geçmişin de okuma alışkanlıklarını etkilediğini ortaya koymaktadır (Yılmaz, 1995:326).

1970’ten sonra yapılan çalışmalar, genç yaştaki bireylerin okumaya ilişkin alışkanlıklarının zamanla azaldığını göstermektedir. Bu azalmada bilgisayar oyunları, televizyon, videolar, cep telefonu ve diğer teknolojik gelişmelerin etkisinin olduğu ifade edilmektedir. Çocuklar, ergenler ve gençler üzerinde yapılan bir araştırmada 1976 ve 2002 yılları arasındaki okuma alışkanlığıyla ilgili istatistiklerde önemli sayılabilecek düzeyde düşüş tespit edildiği; ergen ve gençlerin kitap okumaktan daha çok televizyonla ve teknolojik aletlerle vakit geçirdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Hopper, 2005:113-114; Johnson-Smaragdi ve Jönsson, 2006:533-534; Aktaran: Balcı, 2009:s.44-45).

Demir (1997) bu konuya farklı bir açıdan yaklaşarak şöyle ifade etmektedir: Okuma alışkanlığının azalmasında televizyonun etkisinin yoğun olduğu yönünde tespitlerle ya da eleştirilerle karşılaşmaktadır. Bu eleştirilerdeki gerçeklik payı inkâr edilemez. Ancak, bu eleştirinin ya da tespitin ötesinde, televizyonun izlenme şekli ve amacının tartışılması toplumsal açıdan daha yararlı bir eylem olacaktır.

Alan yazın araştırmalarının, okumaya yönelik alışkanlığın çeşitli etkenlere bağlı olarak uluslar ve aynı ulus içerisindeki bireyler arasında farklılık gösterdiğini ifade ettiği söylenebilir. Kişisel ilgilerin farklı olması, okumaya yönelik eylemin ve alışkanlığın da farklı düzeyde gerçekleşmesini sağlamaktadır. Bireyde, okuma

alışkanlığının yönünün ve şeklinin oluşmasında, kişisel farklılıkların yanında sosyal çevreden gelen etkiler ve uyaranlar da belirleyici rol oynamaktadır. Bu durumdan yola çıkılarak; okuma alışkanlığını etkileyen faktörler genel olarak bireysel ve çevresel faktörler olarak sınıflandırılabilir.

2.2.1.1. Bireysel Faktörler

Kitap okuma alışkanlığına yönelik bireysel faktörlerde; ilgi, istek, sevgi ve tutum gibi duyuşsal alana yönelik kişilik özellikleri etkilidir. Bireylerin kitaba ve diğer okuma araçlarına yönelik okuma ilgisi, okuma alışkanlığını doğrudan etkiler Yavuz (1987:267). Alan yazın araştırmacıları ve diğer bilim adamları, okumaya yönelik alışkanlık edinme sürecinde, okumaya karşı içlerinde var olan ilginin etkisinin çok büyük olduğuna vurgu yapmışlardır. Bu konuda, okuma alışkanlığında tek ve en önemli olgunun kişinin okumaya karşı duyduğu istek ve yeteneğin olduğunu söyleyenler de bulunmaktadır (İmrak, 2006:201-240). Okuma alışkanlığı kazanmada ya da kazandırmada çevresel faktörler bireysel faktörleri doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla bu faktörler birbirinden bağımsız değil, okuma alışkanlığı kazanma sürecini farklı yönlerden etkileyen bütünün parçalarıdır denilebilir.

2.2.1.2. Çevresel Faktörler

Bireylerin okuma alışkanlığı kazanmalarında ve okumayı estetik bir zevk hâline getirmelerinde çevre unsurunun etkisi inkâr edilemez düzeyde etkilidir (Tekişık, 1992:1). Bireyin okuma alışkanlığı kazanmasında iki sosyal kurumun hayati derecede görevi bulunmaktadır. Bunlardan ilki bireyin ailesi, ikincisi ise eğitimle ilgili kurumlardır. Bireyler önce anne-baba ve öğretmenlerini sonrasında ise ailedeki büyükler, yakın akrabalar gibi yaşamlarındaki diğer bireyleri örnek almaktadır. Dolayısıyla okumayı seven ve sevdiren ebeveynler, akranlar, öğretmenler ve çocukların çevresinde bulunan sosyal çevre, okumanın alışkanlığına dönüştüğü bir

toplum oluşturma konusunda önemli bir yere sahiptir (Odabaş, Odabaş, Polat, 2008:435).

Bireye okuma ile ilgili becerilerin kazandırılmasının ötesinde genel anlamıyla okumayı sevdirmek ve okumaya karşı olumlu tutum kazandırmak önem arz etmektedir. Bireylerde okuma alışkanlığının davranış olarak yerleşmesinin, uzun bir süreç sonunda gerçekleşmesi beklenir. Okumaya ilgi duymak, okumayı sevmek ve okumaya motive olmak, çocukların bireysel olarak yalnız kazanabilecekleri bir davranış değildir, sosyal çevre ile birlikte kazanılabilecekleri bir olgudur (Akyol, 2007, s.17). Okuma alışkanlığının kazandırılması sürecinde arkadaş grupları, aileler, idareciler, kitaplar ve öğretmenler vb. birçok etkenin, bazen tek başına bazen de işbirliği hâlinde bir araya gelerek bireylerdeki okuma alışkanlığını geliştirebilmektedir. Okuma alışkanlığının kazanılmasındaki çevre etkenleri; aile, okul ve eğitim, arkadaş çevresi ile kitaplar gibi alt başlıklarla açıklanabilir (Balcı, 2009:49).

2.2.1.2.1. Aile

Okuma, sadece mesleğe yönelik bilgiler edinmek veya önemsiz görülen zamanları değerlendirmek amacıyla yapılan bir faaliyet olmamalı, okumanın insanların hayatı ve kendini anlayabilmesini sağlayan en önemli nokta olduğu gözden kaçırılmamalıdır (Chua, 2008; Aktaran: Batur, vd. 2010:s.44). Okuma alışkanlığı, hayat boyunca canlı tutulması gereken bir eylem olup okumaya yönelik ilgi ve okuma sevgisi ilk önce ailede oluşmaya başlamaktadır (Bircan ve Tekin, 1989:400). Bu noktadan hareketle ailede, okuma ve okuma alışkanlığı konusunda bilinçli olarak oluşturulmuş eğitici bir ortam olmasının önemli olduğu söylenebilir.

Yılmaz'a (1993:32) göre anne ve babanın desteklediği okuma faaliyetleri; bireylerin okuma motivasyonlarını arttırmakta, okumaya yönelik becerilerini geliştirmekte ve gönüllü okumalarının sıklığını olumlu olarak etkilemektedir.

Yapılan araştırmalar, bu gerçeği net bir şekilde ortaya koymaktadır. Sağlamtunç (1994:141) yetişkinlerin okumaya ilgisiz olmalarının ve okuma alışkanlığına sahip olmamalarının, çocukların da okumaya ve okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını olumsuz olarak etkileyebileceğini vurgulamaktadır. Bu olumsuz etkileri değerlendirirken ailelerin bazen bilinçsiz olarak da okuma alışkanlığını engelleyebildiğini ifade etmektedir: Balcı (2009) olumsuz anne-baba yaklaşımlarını şu şekilde ifade etmektedir:

- Tamamen ilgisiz davranma.
- Okuma zevkini engelleme
- Çocuğun üzerinde “daha fazla oku” denilerek baskı oluşturulması,
- Çocuğa okuduğu eserler, kitaplarla ilgili sürekli müdahalede bulunma.

Sağlıklı çocukların, 18 aylık olmadan kitap sayfalarını çevirmeye, kitaplarla vakit geçirmeye başladığı bilinmektedir. Anne ve babalar, çocuklarına kitap okumanın hayatta kendileri için yapabilecekleri en yararlı işlerden biri olduğunu evde kitap okuyarak, kitap üzerinde konuşarak anlatmak durumundadır. Gönen ve diğerlerine göre (2004:9) çocuklarda kitap sevgisinin oluşmasına; aileler tarafından evde bir kitaplık oluşturulması ve çocuklara hediye kitaplar alınması katkı sağlayıcı olmaktadır. Çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırmak isteyen ailelerin dikkat edebileceği hususlar aşağıda kısaca anlatılmıştır:

- Bebeklik döneminden başlayarak evde oyuncaklarla birlikte, ilgi çekici görsellikte ve tasarımı kitaplar bulunmalıdır.
- Evlerde temel okuma eserlerinin bulunduğu küçük bir kütüphane oluşturulmalıdır.
- Çocuk evde annesinin, babasının devamlı olarak kitaplar, dergiler, gazeteler okuduğu görmelidir.
- Çocukların ilgilerini çekecek masallar ve hikâyeler okunmalıdır.
- Çocukların kitaplardan bıkmamasına, sıkılmasına sebep olmamalı, gerekirse başlangıçta oyun formatında kitap okunmalıdır.
- Özel günlerde ve çocuğun bir başarısını tebrik ederken hediye olarak kitap alınabilir.

- Çocukları kütüphanelerle tanıştırmak ve üye olmalarını sağlamak, okuma alışkanlığı kazanmaları için önemlidir.
- Çocukların yazar, kitap söyleşilerine katılması ve yeni çıkan kitapları takip etmesi sağlanabilir (Yılmaz, 2000:456-457; Aktaran: Balcı, 2009:s.51).

2.2.1.2.2. Okul ve Eğitim

Eğitimin eğitilenlere yönelik en değerli katkılarından biri okuma alışkanlığına yönelik olumlu bir tutum ve bunun sonucunda da okuma alışkanlığı kazandırmaktır (Arı ve Demir 2013:117). Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarında, okul ile ev arasındaki okuma faaliyetlerinin birbirini destekler nitelikte olması gerekmektedir. Aile içinde kitapla, okuma faaliyetleriyle büyüyen bir çocuk, benzer faaliyetleri okulda da arayacaktır. Bu yönden okulun ve eğitimcilerin öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında rolü oldukça önemlidir. (Mckool ve Gespass, 2009; Aktaran: Batur vd. 2010).

Öğrencilerde okuma alışkanlığı; ancak araştırmaya, sorgulamaya dayanan ve öğrenci merkezli bir eğitim sistemiyle geliştirilebilir. Böylece öğrenciler araştırmacı yönlerini geliştirebilir, kendisi ve ülkesi ile ilgili konuları sorgulayabilir ve bunlara eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşabilecek düzeye ulaşabilir (Gömleksiz, 2004a:5). Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarında, okulda rehberlik görevi olan öğretmenlerin rolü yadsınamayacak derecede önemlidir. Okumanın kişisel ve akademik gelişimde katkısı olan en temel becerilerden biri olduğu öğrencilere öğretmenler tarafından aktarılmalı ve öğrencilerin okumaya karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olunması gerekmektedir(Gönen vd. 2004:9). Dolayısıyla bu sadece Türkçe ve Rehberlik öğretmenleriyle ilgili olan bir konu değil, öğrenciyle birebir iletişim kuran bütün eğitimcilerle ilgili bir konudur. Farklı alanlardan tüm öğretmenler, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılması amacıyla oluşturulan çalışmalara katkıda bulunmalı ve ailelerle sürekli iletişim hâlinde olmalıdır (Yılmaz, 2000:457).

Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak veya öğrencilerin var olan alışkanlıklarını geliştirmek amacıyla eğitimcilerin neler yapabilecekleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Sınıfta bir kitaplık oluşturmak ve bu kitaplığı öğrenciler için yararlı olabilecek kitaplarla oluşturmak,
- Kitaplıkta, öğrencilerin istedikleri kitaba kolay ulaşmalarını sağlayacak bir düzen oluşturmak,
- Sınıfta uygun zamanlarda okuma türleriyle ilgili öğrencilerle konuşmalar yapmak, ilgi çekici eserleri öğrencilere tanıtmak,
- Öğrencilerde okumaya yönelik bir plan oluşturmasını sağlayacak ödevler vermek,
- Öğrencilerle kitaplarla ve onların içerikleriyle ilgili konuşmalar yapmak,
- Ödüllü okuma yarışmaları düzenlemek,
- Okuma alışkanlığına sahip olan öğrencileri arkadaşlarının yanında onurlandırmak,
- Sınıfın veya okulun gazetelerinde kitap tanıtım bölümleri oluşturmak (Kıbrıs, 2000:24-25; Aktaran: Balcı, 2009:s.54).

Öğrencilerin yaşları büyüdükçe ilgi alanları değişmekte, hayattan beklentileri artmakta ve başka eğlence ve çalışmalar okumanın yerini almaktadır (Özçelebi ve Cebecioğlu, 1989:45-46). Yıllar ilerledikçe azalan okuma ilgisini canlı tutmak adına okullarda öğrencilerin değişen ilgilerine uygun okuma malzemelerinin bulundurulması ve gerekli yönlendirmelerin yapılması gerekir. Ayrıca Türkiye’de ailelerin okuma alışkanlığı kazandırmada yeterli desteğinin olmadığı düşünüldüğünde öğretmenlerin ve okulların önemi daha da artmaktadır (Yılmaz, 2007:133).

Okumayı alışkanlık hâline getirebilmiş öğrencilerin yetiştirilmesi için hepsinden önce öğretmenlerin bu özelliğe sahip olması gerektiği söylenebilir.

Geleceği şekillendirecek nesilleri yetiştiren öğretmenler bu açıdan farklı bir konuma sahiptir. Öğretmenlerin okumaya yönelik tutumları, yargıları ve alışkanlıkları, öğretmenlerin öğrenciler için aynı zamanda bir model ya da rehber olmasından dolayı oldukça önemlidir. (Dedeoğlu ve Ulusoy, 2013:80).

2.2.1.2.3. Arkadaş Çevresi

Bireyin okuma alışkanlığı da dahil olmak üzere pek çok alandaki tutumlarının yerleşmesi 12-30 yaş arasında gerçekleşmektedir. Bu dönemde haber ve bilgi kaynaklarının yanında en önemli etkenlerden biri arkadaş çevresidir (Morgan, 2006:375; Aktaran: Balcı, 2009:s.63).

Bireyi çevreleyen sosyal ortam ya da arkadaş grubu, bireyin kitap okuma alışkanlığı kazanıp kazanmamasında en etkili faktörlerden biridir (Yılmaz, Köse ve Korkut 2009:23). Özbay (2006:167) arkadaş ortamında kitap alışverişi ve okuduklarını paylaşmak gibi bir alışkanlık varsa o arkadaş ortamındaki bireylerin okumayı bir alışkanlık hâline getirme olasılıklarının artacağını vurgulamaktadır. Dökmen (1994:35) ise bu alanda yapılan araştırmaların, öğrencilerin kendi aralarında kitap alışverişi yapmalarının okuma alışkanlıklarını geliştirdiğini ortaya koyduğunu ifade etmektedir. Bu yönüyle arkadaş seçimi okuma alışkanlığı açısından önemli bir yere sahiptir.

2.2.1.2.4. Kitaplar

Kitaplar, çocukluk evrensinden itibaren bireylerin okuma alışkanlığı kazanmalarında önemli bir yere sahiptir. Bu açıdan küçük yaşta iken çocuğun okuma motivasyonunu sağlamak veya pekiştirmek amacıyla ilgi çekici özellikte çeşitli kitapları, metinleri ona sunmak büyük önem taşımaktadır. Okuma kitapları konusunda seçim ise öğrencinin olmalı, onlara bu konuda rehberlik etmeli ancak

seçime doğrudan müdahale edilmemesi gerektiği söylenebilir. (Yıldız, Okur, Arı, Yılmaz, 2006:118,124). Binyazar'a (1983:62) göre öğrencilerin okumayı bir alışkanlık haline getirmelerinde ve okumayı hayatlarının önemli uğraş alanı olarak görmelerinde beğendikleri nitelikli eserlerle karşılaşmaları önem arz etmektedir.

Öğrencilerin ve eğitilenlerin okuma alışkanlığı edinmelerinde önemli bir yeri olan ders kitaplarının, tasarım olarak ilgi çekici ve hitap ettiği kitleye göre farklı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Çalık (2001:1-14) bu ilgi çekici özellikleri açıklarken; kapak, cilt, fotoğraf, kâğıt kalitesi, resim, sayfa düzeni, yazı puntosu, grafik vb. özelliklerin kitabın içeriği kadar etkili olduğunu ifade eder. Güçlü (2001:20) de tasarımda renk seçiminin özel bir yeri olduğunu vurgulamaktadır.

Ülkemizde uygulanan eğitim sisteminde ders kitapları, sınıf içinde uygulanan diğer eğitim araçlarına oranla çok daha yoğun şekilde kullanılmaktadır. (Özbay, 2003:63-64). Bu durum göz önüne alındığında ders kitaplarının içerik ve tasarım olarak kaliteli olmasının bir gereklilik olduğu görülmektedir.

Ders kitapları dışında olan diğer kitaplar, bireylerin tercihlerine hitap edecek şekilde birçok farklı türde bulunmaktadır. Okuma alışkanlığı kazandırmak amacıyla bu tarz kitaplar eğitilenlere tavsiye edilirken; eğitim durumu, yaş, bireysel farklılıklar ve ilgiler dikkate alınmalıdır. Yıldız ve diğerleri (2006, s.119) bu konuda önemli bir konuyu vurgulamaktadır: Birçok öğrencinin ya da gencin, okuma alışkanlığı kazanmada kendisine model olabilecek ebeveyne sahip olmadığı değerlendirildiğinde, onları okumaya yönlendirecek kaliteli okuma kitaplarının bulunmasının ve hitap ettiği okuyucuyla buluşturabilmesinin önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

2.2.2. Türkiye’de Okuma Alışkanlığı

Çağımızın eğitim anlayışı, öğrenmeyi farklı eğitim kurumlarında gerçekleştiren bir kavram olmaktan çıkarmış, hayat boyunca devam eden bir süreç hâline dönüştürmüştür. Bu yaşam boyu öğrenme sürecini gerçekleştirebilmek ve günümüzde çok hızlı değişen bilim ve bilgiyi takip edebilmek ancak bireylerin okuma alışkanlığına sahip olmasıyla mümkün olabilir. Buradan hareketle, eğitimin önde gelen amaçlarından biri, özellikle ilköğretim çağlarından başlamak üzere okumayı alışkanlığa dönüştürmektir (Arslan, Çelik ve Çelik, 2009:114).

Ülkemizde kitap, okuma, okuma alışkanlığı ve kütüphane gibi konular üzerine yapılan araştırmalarda ve ilişkili göstergelerde genel olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Halkımızın büyük bölümünde sürekli ve düzenli bir okuma kültürü yerleşmemiştir.
- Okumak amacıyla yeterince yayın ve eser satın almamaktadır.
- Türkiye’de, okumaya ilişkin kültürün geliştirilmesi amacıyla son on yılda kayda değer bir gelişme olmamıştır (Odabaş, Odabaş, Polat, 2008:443).

Bircan ve Tekin (1989:393) bu konuya farklı bir açıdan yaklaşarak aşağıdaki gibi bir durum tespiti yapmaktadır: Türkiye’de okumaya ilişkin alışkanlığın yeterli seviyede olmadığı yönündeki görüşler sıkça duyulmaktadır. Fakat bu yetersizlik, ülkemiz insanında yerleşmiş olan bir okuma alışkanlığının zamanla azalması ve kaybolması değil, daha okuma alışkanlığı kazanma aşamasında eksik kalma veya yetersiz kalma durumudur.

Ülkemizde okuma alışkanlığının oldukça zayıf düzeyde olduğu inkar edilemez bir durumdur. Bu nedenle ilköğretim sürecinde okuma alışkanlığının kazanılması, okumaya yönelik olumlu tutum geliştirilmesi çok büyük önem arz etmektedir. (Kanmaz, Saracaloğlu, 2012:765) İlköğretim sürecinde kazandırılan ya

da kazandırılmayan okuma alışkanlığı, daha sonraki eğitim evrelerinde de kazandırılmaya/geliştirilmeye çalışılmalı bu yönde çalışmalar yapılmalıdır.

Kutlu (1987:264) 1987 yılında kaleme aldığı Çocuk ve Kitap adlı eserinde televizyon ve zararından şu şekilde bahsetmektedir: Televizyon insanlara birçok bilgiyi görüntülü bir şekilde detaylı olarak iletmektedir. Bu durum insanlar için güzel bir sonuç gibi görünse de insanların tembelleştirmesine neden olmakta ve okumak insanlara zor gelmekte, okuma alışkanlığı oranı düşmektedir. Günümüzde ise bilgisayarlar, tabletler, akıllı telefonlar ve sosyal medyanın bu durumu çok daha fazla ileri seviyelere taşıdığı söylenebilir.

Odabaş, Odabaş ve Polat (2008:435) ülkemizde, okuma alışkanlığı seviyesinin belirlenmesi konusunda; genel halkın, öğrencilerin, gençlerin ve öğretmenlerin üzerinde birçok araştırma yapıldığını ifade etmektedir. Bu araştırmalarla ilgili bazı tespitlerde bulunmuştur. Bunlar:

- Çalışmaların çoğu birbirinden bağımsızdır ve araştırma konusunda belirli kitlelere yığılma vardır.
- Yapılan araştırmaların takibi ve gelişimini izlemek amacıyla düzenli tekrarlar yapılamamıştır.
- Bütün Türkiye'yi kapsayan (yerleşim yerleri, etnik gruplar, statüleri yaş grupları vb.) bir araştırmanın yapıldığı henüz söylenemez.
- Bir bölgeye, statüye ve yaş grubuna yönelik çeşitli okuma özellikleriyle ilgili oldukça fazla araştırma yapılmıştır.
- Genel olarak araştırmaların sonunda varılan ortak sonuç, Türkiye'de okuma alışkanlığının ve kütüphane alışkanlığının düşük seviyelerde olduğu tespit edilmiştir.

Bircan ve Tekin (1989:395-404) Türkiye'de okuma alışkanlığının yeterince gelişmemesinde çeşitli faktörlerin etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle

1970'li ve 1980'li yıllara kadar okuma alışkanlığından önce temel okuryazarlık düzeyinde görülen aksaklıklar, okuma alışkanlığını da olumsuz yönde etkilemekteydi. Bu sebeple 1980'li yıllara kadar temel okuryazarlık oranının artırılması yapılan okuma yazma kampanyalarının ve çalışmalarının merkezinde yer almıştır (Özçelebi ve Cebecioğlu, 1989:35). Ülkemizde okuma alışkanlığını olumsuz yönde etkileyen faktörleri, bu alanda yapılan çalışmalardan yararlanarak genel olarak şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Okuma ve okuma alışkanlığı bilincinin öğrencilere aşılanamaması,
- Bireylerin, temel ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanmaları nedeniyle okumanın bir gereklilik ya da ihtiyaç olarak algılanamaması,
- Bilinçsiz ve sınırsız; televizyon, bilgisayar, tablet, akıllı telefon ve sosyal medya alışkanlığının oluşması,
- Eğitim sisteminin yeterince okuma alışkanlığını aşılayabilecek durumda olmaması,
- Ailenin okuma davranışları ve tutumu, okul kitaplıklarının ya da kütüphanelerin yetersizliği ve ekonomik nedenler.

2.3. Tutum ve Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum

Türk Dil Kurumu, tutumu "Tutulan yol, tavır" (TDK, 2011: 2393) olarak tanımlamaktadır. Ballachey (1962:177) tutumun, herhangi bir sosyal varlığa karşı olumlu ya da olumsuz değerlendirmeler ve duygularla bu varlığın lehinde ya da aleyhindeki yönelimlerden oluştuğunu belirtmektedir. Smith (1968:453) ise tutumu, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan bir eğilim şeklinde tanımlamaktadır (Aktaran: Özbay, Bağcı, Uyar, 2008:118).

Tutumla ilgili tanımlar incelendiğinde, tutumla ilgili genel olarak şu özellikler öne çıkmaktadır:

- Tutum doğuştan getirilmez. Yaşayarak edinilir. Toplumsallaşan birey tutumları kültür olarak edinir. Tutum tecrübeler aracılığıyla öğrenilir.
- Tutum kısa süreli değildir, belirli bir müddet devam eder.
- Tutum, insan ile nesne arasında kurulan ilişkinin düzenli olmasını sağlar.
- Tutum, bir süreç içerisinde kademe kademe ilerlediğinden bireyin çevresini kavramasına katkıda bulunur.
- Birey-Nesne ilişkisi, tutumla birlikte yanlı olmaya başlar. Kişinin bir nesneye/objeye karşı olan tutumu geliştikten sonra ona karşı tarafsız olamaz.
- Bireyin bir obje ile ilgili tutum oluşturmaya için karşılaştırmaya ihtiyacı vardır.
- Bireysel tutum olduğu gibi toplumsal olan tutum da bulunmaktadır. Toplumun tutumları, toplumun değerleri, gruplar ve objelerle ilgili olabilir.
- Tutumlar, tepkilerin şeklini ifade etmez, tepki göstermeye ilişkin eğilimi ifade eder.
- Tutum, bireyi olumlu veya olumsuz davranışa yönlendirebilir. (Tavşancıl, 2006:71-72).

Tutumların birçoğu bireylerin koşullanması yolu ile sonradan oluşur. Bunun ise temelinde aile, kültür ve bireysel özellikler gibi birçok faktör bulunmaktadır. Tutumlar, ailede edinileceği gibi ileri yaşlarda kazanılan deneyimler aracılığıyla sosyal çevrede de edinilebilir. Sosyal çevre etkisi, bir başka deyişle başta eğitim kurumları olmak üzere bireyin içinde yaşadığı ortamın belirleyici etkisidir (Öncül, 2000, s.1083).

Tutumların davranışsal, duygusal ve zihinsel yönleri bulunmaktadır. Bunlar arasında belirli tutarlılıkların olduğu öngörülmektedir. Bu özelliklerin arasında olan ilişki şu şekildedir: Birey açısından değerlendirildiğinde bir konuda sahip olunan bilgiler zihinseldir. Duygusal yön, bireyin bildiklerine karşı olumlu ya da olumsuz bir bakış açısına sahip olması gerekiyorsa ortaya çıkar. Davranışsal yön ise bireyin

duygusal bakış açısına göre harekete geçmesi, davranışta bulunmasıdır (Balcı, 2009:23).

Tutumların olumlu veya olumsuz yönde gelişmesinde yaşanmışlıkların, deneyimlerin önemli bir etkisi bulunmaktadır. Bu şekilde birey olumlu ya da olumsuz duygularını geliştirmektedir. Bu duygunun gelişim sürecinde bireyin sahip olduğu değerler sistemi önemli bir etkindir. Tutumun zihinsel yönünü, bireyin sahip olduğu inanç, kültür, düşünce gibi bilgiler oluşturmaktadır. Davranışsal yön, bireylerin bir durum veya nesne ile ilgili sahip olduğu tutuma göre geliştirdiği davranış eğilimidir. Tutumun bu yönleri söz veya hareket aracılığıyla gözlenebilmektedir (İnceoğlu, 2000:8-12).

Tutumlar, ilgilerle olumlu veya olumsuz tepkide bulunma eğilimi açısından benzerlik gösterir. Ancak ilgiler, bireyin kendine ait etkinliklerindeki tercih ve duygularla sınırlıdır. Bir şeye ilgilenen kişi, düşünce ve tepkilerinin olumlu ya da olumsuzluğunu düşünmeden zamanının çoğunu ilgilendiği şeyle geçirebilmektedir. Ancak tutumun, onaylama ve reddetmeye dayalı bir davranış eğilimine sahip olduğu söylenebilir (Tezbaşaran, 1997:1). Tutum, başka psikolojik değişkenler gibi doğrudan gözlemlenmesi mümkün olmayan kuramsallığı olan, gizli değişkenlerdir. Tutumun boyutu ile varlığı, sadece etkilediği davranıştan yola çıkılarak bilinebilmektedir. Bu sebeple tutum ile davranışın aynı doğrultuda olan ilişkisinden bahsedilebilir (İnceoğlu, 2004: 151). Tutumun ölçülebilmesi için davranışların gözlemlenmesi ve incelenmesi gerekmektedir. Tutumların, davranıştan daha çok onun zihinsel süreci olduğu gerçeğinden yola çıkılarak tutumu belirlemek ve ölçmek için tutum ölçekleri geliştirilmiştir. Günümüzde tutumlar bu ölçekler aracılığıyla belirlenmektedir. Bu ölçeklerin sahip olduğu ilgili maddelere bireylerin verdiği yanıtlara bakılarak tutumlar belirlenmekte ve ölçülebilmektedir, yani doğrudan bir ölçüm yapılamamaktadır (Silah, 2000).

Eğitimle ilgili kurumların öğrencilere yönelik en önemli katkılarından biri okuma becerisi kazandırmaktır. Ancak eğitimde asıl amaç, okuma eyleminin gerçekleştirilebilmesi değil, okumanın alışkanlığa dönüştürülebilmesidir. Okumayı alışkanlığa dönüştürme aşamasında bireyin okuma alışkanlığına ilişkin tutumu yadsınamayacak derecede önemlidir. Okumaya karşı olumlu tutumu olan öğrenci daha fazla okumak daha fazla öğrenmek isteyecektir. Bu açıdan ele alındığında, okuma eğitimlerinde bir öğrencinin sadece okuması değil; okumayı sevmesi, benimsemesi ve istemesi amaçlanmalıdır. Eğitim kurumlarında öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde, öncelikle okumaya ilişkin olumlu tutum kazandırma çalışmaları yapılmasının üzerinde durulması gereken bir konu olduğu söylenebilir (Kanmaz ve Saracaloğlu 2012:765).

Tutumların değiştirilebilir, geliştirilebilir özelliği nedeniyle okumanın kazandırılmasında ve okuma alışkanlığına yönelik tutumun olumlu olarak şekillendirilmesinde, çevrenin yani eğitim sürecinin katkısı büyüktür. Eğitim sürecinin bu anlayışa göre düzenlenmesi, okuma alışkanlığına yönelik tutumu da olumlu yönde şekillendirecektir (Balci, 2009:29). Eğitim süreci dışında bireyin okumaya yönelik tutumunu; aile bireylerinin eğitim seviyesi, okuma araçları, çocuğun sosyal çevresini oluşturan bireylerin okumaya ilişkin tutumu da etkileyebilmektedir (Kanmaz, Saracaloğlu 2012:766). Okuma alışkanlığına yönelik olumlu tutumun gelişmesi, bu faktörlerin birinin ya da birkaçının bir araya gelmesi ile mümkün olmaktadır.

2.4. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Arslan, Çelik ve Çelik (2009) tarafından kitap okuma alışkanlığı ile ilgili üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada, ölçek olarak Gömleksiz (2004a) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin, kitap okumaya ilişkin tutumunun daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Yalman, Özkan ve Başaran (2015) tarafından yapılan araştırmada, Eğitim fakültesi öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına ilişkin görüşler incelenmiştir. Araştırma 200 öğrenciden oluşan örneklem üzerinde yapılmış olup araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmen adayları kitap okumakla kültürel gelişimlerine katkıda bulunabileceklerini düşünmektedir.
- Okuma alışkanlığına sahip olmada, toplumda takdir edilme ve özgüven isteğinin etkili olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrenciler bilgisayar, interneti televizyon gibi teknolojik aletleri ve eğitim gördükleri kurumlardaki sınavları okumalarına engel olarak öne sürmüşlerdir.

Dedeoğlu ve Ulusoy (2013) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmenliği bölümünde eğitim gören 372 sınıf öğretmeni adayı örneklem olarak kullanılmıştır. Okumaya ilişkin tutumu belirleyebilen geçerliliği, güvenilirliği saptanmış bir ölçme aracı oluşturulmuştur. Ayrıca çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmen yetiştiren eğitimcilerin hedefleri arasında, öğretmen adaylarına okumaya karşı olumlu bir tutum kazandırmak da olmalıdır.
- Öğretmen yetiştiren programlarda bulunan derslerin içerik ile uygulamaları detaylı olarak incelenmelidir.

Batur vd.(2010) tarafından 420 eğitim fakültesi öğrencisi üzerinde okuma alışkanlığı ile ilgili bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin genel olarak okuma alışkanlığına karşı olumlu tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin daha olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Sınıf bazında 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin daha olumlu tutum sergiledikleri gözlenmiştir.

Künyeli (1993) tarafından yapılan çalışmada, ilkokul 5. sınıfa giden çocukların okuma alışkanlıkları incelemiştir. Araştırmada çocukların okuma alışkanlıklarına; anne-babanın öğrenim düzeyinin, sosyoekonomik durumun ve

cinsiyetin etkisi incelenmiştir. Araştırma 5. sınıf 200 öğrenci üzerinden yapılmıştır. Araştırmada çocukların okudukları yayın türleri, kitap okumayı sevmeleri ve boş zamanlarını değerlendirmeleri konusunda cinsiyetin ve sosyo-ekonomik düzeyin etkili olmadığı, ailelerin okuma alışkanlıklarında sosyo-ekonomik düzeyin etkili olduğu tespit edilmiştir.

Sağlam, Suna ve Çengelci (2007) tarafından okuma alışkanlık düzeylerinin karşılaştırılması üzerine bir araştırma yapılmıştır. Çalışma, eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenliği programında okuyan öğrencilerin okumaya yönelik alışkanlığı orta seviye olarak belirlenmiştir. Diğer öğretmenlik programlarındaki öğrencilerle sınıf öğretmenliği öğrencileri arasında okuma alışkanlığı konusunda anlamlı düzeyde bir fark belirlenmemiştir.

Gömlüksiz (2004a) tarafından üniversite seviyesinde eğitim gören öğrencilerin, kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumunu ölçen bir ölçek çalışması yapılmıştır. Söz konusu ölçek; öğrenci ve alan uzmanlarının görüşleri ile ilgili literatürden yararlanılarak oluşturulmuştur. Çalışmanın örneklemi eğitim fakültesinde eğitim gören 197 öğrenci oluşmuştur. Faktör analizi yöntemiyle veriler değerlendirilmiş ve bu analiz sonucuna göre, 21'i olumlu, 9'u olumsuz olmak üzere toplam 30 madde seçilmiştir. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .88 bulunarak literatüre güvenilir bir ölçek kazandırılmıştır.

Karatay (2007) tarafından okuduğunu anlama becerilerine ilişkin yapılan çalışmada, 350 öğrenci örneklem olarak kullanılmıştır. Çalışma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Eğitim fakültesi öğrencilerinin diğer bir deyişle geleceğin öğretmenlerinin orta düzeyde okuma stratejilerini kullandığı belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeninde ise erkek öğrencilerin okuma stratejileri konusunda bilişsel farkındalık düzeyi kız öğrencilerden daha yüksektir.

Yıldız, Ceran ve Sevmez (2015) tarafından yapılan çalışmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin okuma alışkanlığı durumlarının belirlemesi amaçlanmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmen adayları çoğunlukla 1 ile 5 arasında kitap okumaktadırlar. Okumama sebepleri sorulduğunda okuma alışkanlıklarının olmamasını öncelikli olarak ifade etmektedirler. Kitap seçiminde etkili olan unsurlar arasında öncelikle arkadaş tavsiyesini göstermekte ve en fazla roman, hikâye türünü tercih etmektedirler.

Karadüz (2011) tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesinde bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitim gören öğrencilerin serbest okuma süreçlerini, niçin ve nasıl sürdürdüklerinin araştırılması hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda şu sonuca ulaşılmıştır: Öğrenciler okuma amacını “bilgilenme” olarak göstermişlerdir ayrıca kitabın içeriğinin okuma amacını etkilediğini belirtmişlerdir.

Susar Kırmızı, Fenli ve Kasap (2014) tarafından yapılan çalışmada, şu sonuca varılmıştır: Sınıf öğretmenliği bölümünde eğitim gören öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri ve okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında düşük seviyede bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki olumlu yöndedir ve istatistiksel olarak anlamlı seviyededir.

Özbay, Bağcı ve Uyar (2008) tarafından okuma alışkanlığına ilişkin tutum üzerine yapılan araştırmada 320 öğrenciden oluşan örneklem üzerinde çalışılmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Türkçe öğretmenliğinde eğitim gören öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumları çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermektedir. Cinsiyete göre kız öğretmen adaylarının lehine; alışkanlık, sevgi, istek ve gereklilik alt boyutlarında fark tespit edilmiştir.

Kurulgan, M. ve S. Çekerol, (2008) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin okuma ve kütüphaneden yararlanma alışkanlıklarının belirlenmesi

amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini 100 öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırmada elde edilen sonuç şu şekildedir: Öğrencilerin okuma sıklığı ve gelir düzeylerinin anlamlı bir ilişkisinin olmadığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılanların yarıdan fazlasının okudukları kitapları satın alma yoluyla elde ettikleri, yeterince kitap okumama gerekçelerinin en başında zaman bulamamanın geldiği, üniversite kütüphanesini kullanma nedenlerinin en başında ödev konusunu araştırmanın geldiği tespit edilmiştir.

Yılmaz Aydın (2006)'ın eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, katılımcıların kitap okumaya yönelik alışkanlıklarının istenilen düzeyde olmadığı ve okuma seviyeleri zayıf düzeyde tespit edilmiştir.

Şenyiğit (2016) tarafından 215 sınıf öğretmenini adayları örnekleminde yapılan araştırmanın sonucunda şu sonuca varılmıştır: Sınıf öğretmenliği bölümünde eğitim gören öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarına yönelik tutumlarıyla eleştirel düşünme eğilimleri arasında orta seviyede bir ilişki vardır. Bu ilişki istatistiksel olarak olumlu ve anlamlıdır.

İşcan, Arıkan ve Küçükaydın (2013) tarafından 688 öğrenciden oluşan örneklem üzerinden anket yoluyla veri toplanarak bir araştırma yapılmıştır. Veriler yüzde ve frekans hesabı yapılarak yorumlanmış olup şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrenciler, kütüphane ile sınıf kitaplığında vakit geçirmekte ve düzenli olarak kitap okumakta fakat bu durum okuldaki okuma saatleriyle sınırlı kalmaktadır. Öğrenciler, okudukları kitapları kendi aralarında yeterince tartışmamaktadır. Öğrencilerin bireysel, sosyo-ekonomik ve eğitim sistemine bağlı sebepleri kitap okumalarına engel olarak göstermekte olduğu belirlenmiştir.

Bağcı (2010) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim 2. kademe öğrencilerin okumaya ilişkin tutumu incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin okumaya yönelik

tutumlarında cinsiyet, akademik başarı, okumayı sevmeye, kütüphane üyelik durumlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Gömleksiz ve Telo (2003) eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde kitap okuma ve kütüphane kullanımıyla ilgili bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin kütüphaneyi düzenli olarak kullanmadığı tespit edilmiştir. Öğrenciler, kitap okuma alışkanlıklarının yetersiz seviyede olmasının nedenini, “yönlendirme eksikliği” ve “okuma bilinçlerinin” olmaması olarak açıklamışlardır.

Özkaya ve Çetin (2014) tarafından yapılan çalışmada 192 öğrenciye anket uygulanmıştır. Verilerin analizi yapılmış ve şu sonuca ulaşılmıştır: Öğretmen adayları yeterli seviyede okuma alışkanlığına sahip değildir ve kütüphane kullanımları da bu durumla paralellik göstermektedir.

Gömleksiz (2004b) tarafından yapılan çalışmada, eğitim fakültesinin öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile kitap okumaya ilişkin görüş ve tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören toplam 350 öğrenciyle yapılmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara varılmıştır: Kız öğrenciler kitap okumayı daha fazla sevmektedir. Kız öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı daha iyi seviyededir. Kız öğrenciler kitap okumaya karşı daha isteklidir. Erkek ve kız öğrenciler kitap okumanın gerekli olduğunu düşünmektedir.

Demir(2009) tarafından eğitim fakültesi öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini 261 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara varılmıştır:

- Kız öğrenciler; kitap okumayı daha çok sevmektedir. Kız öğrencilerin okuma alışkanlığı daha iyi seviyededir erkek öğrencilere göre.

- Kız öğrenciler kitap okumaya daha isteklidir, kitaplara karşı daha olumlu tutumlara sahiptir.
- Cinsiyet değişkenine göre bakıldığında ölçeğin tüm alt boyutlarında kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumların kız öğrenciler lehine olduğu görülmüştür.
- Öğrencilerin tutumlarında; mezun oldukları lise türüne, öğretim şekillerine göre fark belirlenememiştir.
- Bölüm değişkenine göre okuma alışkanlığına ilişkin tutumda, Türkçe Öğretmenliğinde ve Fen Bilgisi Öğretmenliğinde eğitim görenler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir.

Hanedar (2011) tarafından okumaya yönelik alışkanlık ve okuduğunu anlama becerisi üzerine bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada, 8. sınıfta öğrenim gören 300 öğrenciden oluşan örneklem üzerinden; okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla veri toplamıştır. Yapılan araştırma sonucunda, bir metni anlamada, yorumlamada ve çözümlemede öğrencilerin kitap okuma alışkanlığının, olumlu ve anlamlı şekilde etkili olduğu ortaya konmuştur.

İlgar, İlgar ve Topaç (2015) tarafından okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuma alışkanlığı ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Okuma alışkanlığına ilişkin tutumda erkek öğrencilere göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır. Mezun olunan lise türüne göre ise anadolu/fen lisesi mezunlarının düz lise mezunlarına oranla okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Anne davranışlarının okumaya ilişkin tutuma etkisine bakıldığında, demokratik tutuma sahip olanların otoriter tutuma sahip olanlara göre daha olumlu düzeyde gözlemlenmiştir. Babanın davranışları ile çocukların okumaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki belirlenememiştir.

Yıldız ve Akyol (2011) tarafından ilköğretim düzeyinde okuma alışkanlığı ile ilgili bir araştırma yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini 481 öğrenci oluşturmuş ve şu

sonuçlara ulaşılmıştır: İçsel-dışsal okuma ve motivasyon, okuduğunu anlamayı olumlu yönde etkilemektedir. Öğrenciler okul içinde dışsal motivasyonun etkisiyle okumaktadır. Öğrencilerin bireysel okuma tercihlerinde ise içsel motivasyonun etkili olduğu tespit edilmiştir. Okuduğunu anlama başarısına, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının doğrudan bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde “Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin’in (2003) yapmış olduğu çalışmada 278 öğrenciden oluşan örneklem üzerinde çalışılmıştır. Araştırmada şu sonuca ulaşıldığı söylenebilir: Öğretmen adaylarının okuma ilgileri “orta” düzeydedir. Öğretmen adaylarının büyük bir bölümünün okuma alışkanlıklarının istenen seviyede olmadığı görülmüştür.

Geçgel ve Burgul (2009) tarafından yapılan çalışmada, eğitim fakültesinde eğitim gören öğrencilerin okumaya yönelik ilgi alanları incelenmiştir. Araştırma sonucunda, cinsiyet ile sınıf değişkenine göre; öğrencilerin okuma nedenleri, okumaya zaman ayıramama nedenleri, kitap sayıları, kitap okuma sıklıkları dağılımında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet ve sınıflara göre şu başlıklarda anlamlı bir farklılık görülmemiştir: düzenli olarak gazete takip etme durumları, kitap seçimini etkileyen faktörler, Okumayı tercih ettikleri edebi türler, konular, okumaya zaman ayırma durumları, takip ettikleri gazeteler.

Dökmen (1994) tarafından yapılan araştırmada, bireylerin okuma becerilerini ve ilgilerini, aynı zamanda okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara varılmıştır: Örneklemde yer alan öğrencilerin düşük düzeyde bir okuma becerisine sahiptirler. Lise ve üniversite öğrencilerinin kütüphane kullanımını önemli ölçüde bilmemektedir. Öğrenciler kütüphane kullanımı konusunda herhangi bir eğitim almamışlardır.

Yılmaz ve Benli (2010) tarafından, sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma alışkanlığıyla ilgili bir araştırma yapılmıştır. Veriler 400 öğrenciden anket

yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada şu sonuçlara varılmıştır: Öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumları cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Bu fark kız öğrenciler lehinedir. Sınıf değişkenine göre ise anlamlı bir fark belirlenememiştir.

Aşıcı ve Özarslan (2002) tarafından yapılan araştırmada, okul kitaplıklarının okuma alışkanlığı kazandırmadaki etkililiğinin öğrenci ve öğretmenlerden alınan bilgilerle ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini 66 öğretmen ve 300 öğrenci oluşturmuştur. Veriler anket yolu ile toplanmıştır. Araştırmada şu sonuca varılmıştır: Kitaplıklar ve kullanım durumu literatürde ortaya konulan standartlara uymamaktadır.

Ülper ve Çeliktürk (2013) tarafından yapılan araştırmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin okuma görünümlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 65 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veriler görüşme yöntemi ile toplanmış ve verilerin analizi için içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. Yapılan araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: araştırmaya katılanların % 80'inin okuma güdüsü iyi seviyededir. Öğretmen adayları genelde bilgi sahibi olmak için okumaktadır, kitap seçiminde arkadaşları ile öğretmenlerinin de fikirlerinden faydalanmaktadırlar ve okuma aracına erişmede interneti oldukça fazla kullanmaktadırlar.

Akçakaya vd. (2012) tarafından yapılan araştırmada, hemşirelik bölümü öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Hemşirelik öğrencileri bireysel gelişimleri için kitap okumaktadır. Kitap türü olarak romanlar ve hikâyeler ön plana çıkmaktadır. Üst sınıf öğrenciler ile kız öğrenciler okumaya ilişkin tutum seviyesi bakımından daha olumlu seviyededir.

Yılmaz (1995) tarafından yapılan araştırmada, Ankara'da yaşayanların okuma alışkanlıkları çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmada farklı sosyo-

ekonomik düzeyde olan mahallelerdeki 1800 kişiden veri toplanmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Kitap okuma sıklıklarına göre hiç kitap okumayanların oranı %35,5 ile en büyük çoğunluğu oluşturmaktadır; alt, orta ve üst sosyo-ekonomik bölgelerin tümünde kitap okuma sıklığına göre en düşük oranı yılda 21 ve üstü sayıda kitap okuyanlar oluşturmaktadır. Cinsiyete göre okuma sıklıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır, eğitim düzeyi arttıkça hiç kitap okumama oranları düşmektedir ve ebeveynlerin okuma düzeyleri arttıkça bireylerin de okuma düzeyleri artmaktadır.

Yılmaz (2002) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin okuma ve kütüphane alışkanlıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Örneklem olarak 127 öğretmen belirlenmiştir. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenlerin %95,3'ü halk kütüphanesine hiç gitmemiştir. Öğretmenlerin %37,8'inin hiç okumadığı, %30,7'sinin 2 ayda bir kitap ya da daha az sayıda kitap okuduğu, %22,8'inin ayda bir kitap okuduğu ve %8,7'sinin ayda iki kitap ve daha fazla sayıda kitap okuduğu belirlenmiştir. Kitap okumayanların oranının genç öğretmenlerde en düşük olduğu, cinsiyetin okuma sıklığı üzerinde herhangi bir anlamlı etkisinin olmadığı, mesleki deneyim arttıkça hiç okumama sıklığı oranının arttığı tespit edilmiştir.

Balcı (2009) tarafından yapılan araştırmada, okuma ilgi ve alışkanlıkları ile okuduğunu anlama düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Örneklem olarak 390 öğrenci belirlenmiş ve okuma alışkanlığına ilişkin tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrencilerin okuma alışkanlığı, televizyon izleme alışkanlığının gerisinde kalmıştır. Yapılan çalışmada öğrencileri okumaya büyük oranda ailelerinin ve öğretmenlerinin teşvik ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumları yüksektir. Sonuçlar kız çocukları lehine farklılık göstermiştir. Öğrenciler okul sınavları nedeniyle eğlenme/dinlenme amaçlı okumaya vakit ayıramadıklarını belirtmişlerdir.

Yılmaz ve Darıcan (2015) tarafından yapılan araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutumu yüksek seviye bulunmuştur. Bu tutumun yüksek olmasını aşağıdaki sebepler sağlamıştır denilebilir: çocukların anaokulu eğitimi almaları, okuma ödevi verilmesi, evde kitaplık bulunması, evde kitap okunması gibi olumlu davranışlar.

Kalyoncu (2013) tarafından eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada örneklem olarak 179 öğrenci belirlenmiştir. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler daha yüksek seviyede okuma alışkanlığına sahiptir. Sınıf düzeyi değişkenine göre ise öğrenciler arasında anlamlı bir fark yoktur.

Demir (2016) tarafından yapılan araştırmada Siirt il merkezi ile Kurtalan ve Şirvan ilçelerinde bulunan ortaöğretim okulları son sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi Siirt il merkezi ile Kurtalan ve Şirvan ilçesindeki bulunan 13 lisede okuyan toplam 1034 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmış olup veri toplamak amacıyla okuma alışkanlığı anketi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Okuma alışkanlığı ile ailenin gelir düzeyi arasında olumlu yönde ilişki tespit edilmiştir. Öğrenciler genel olarak okumaya karşı olumlu bir tutum sergilemekte ve kitap okumaktadırlar. Demografik özelliklere göre okuma alışkanlıkları farklılaşmaktadır. Okuma alışkanlıkları, sosyokültürel özelliklere göre farklılaşmaktadır. Öğrencilerin yeterli düzeyde kitap okuma alışkanlığının olmadığı belirlenmiştir.

Odabaş, Odabaş ve Polat (2008) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrencilerin büyük çoğunluğunun okuma kültürleri düşük düzeydedir. Kız öğrencilerin okumaya daha fazla zaman ayırdıkları tespit edilmiştir.

Öğrenciler okumalarına engel olan nedenlerin başında çalışma yoğunluklarının fazla olmasını ifade etmişlerdir.

Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2009) tarafından yapılan çalışmada eğitim fakültesi öğrencilerinin okumaya yönelik ilgileri, alışkanlıkları üzerine bir araştırma yapılmıştır. Çalışma sonucunda şu sonuçlara varılmıştır. Sınıf öğretmeni adayları yeterli düzeyde iletişim ve problem çözme becerisine sahiptir. Okumaya yönelik ilgileri orta düzeydedir. Okuma alışkanlıklarının ise yetersiz düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz, Köse ve Korkut (2009) tarafından bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada, farklı fakültelerde öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının ve buna yönelik çeşitli özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 104 öğrenci Çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrenciler genellikle zayıf bir okuma alışkanlığına sahiptir. Öğrencilerin toplam %55,8'inin yeterince kitap okumadığını düşündüğü belirlenmiştir. Hacettepe Üniversitesi öğrencilerinin ise %48,1'lik bir orandaki yoğunluğunun hiç kitap okumadığı, Bilkent Üniversitesi öğrencilerinin %1,9'unun hiç kitap okumadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin %96,2'sinin üniversite kütüphanelerini kullandığı belirlenmiştir.

”Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı ve İletişim Becerileri” adlı Kaynar (2007) tarafından yapılan çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin iletişim becerileri ve okuma alışkanlıkları ile bunları etkileyen değişkenler incelenmiştir. Araştırma sonucunda şu sonuçlara varılmıştır: Öğrencilerin önemli bir bölümünün kitap okuma alışkanlığının olmadığı tespit edilmiştir. Okuma alışkanlığının düşük olma sebebi araştırıldığında ise en büyük etkenin, aile bireylerinde okuma alışkanlığının olmaması gösterilmiştir.

Şahiner (2005) tarafından bir araştırmada örneklem olarak seçilen Elmadag ilçesinde görev yapan 415 öğretmenden veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda şu

sonuçlara varılmıştır: Öğretmenler siyasi-sosyal konulu kitapları daha çok okumaktadır. Roman türü kitaplara ilgi daha fazladır. gibi kitapları okumaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenliği branşındaki öğretmenleri, diğer branş öğretmenlere göre daha fazla okumaktadır. Öğretmenlerin yayınevi takibi ve kütüphane kullanımının yetersiz seviyede olduğu gözlenmiştir.

Gündüz (2015) tarafından yapılan araştırma sonucunda şu sonuçlar elde edilmiştir: Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi ve okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları ile ilgili veriler de toplanmıştır. Buna göre öğrenciler kitap okumayı sevmektedir, okumayı alışkanlık haline getirme çabasıdadır ve okumayı faydalı bir eylem olarak görmektedir denilebilir.

“Okuma Alışkanlığını Kazandırılmasında Edebi Türlerin Etkisi” adlı Serin (2011) tarafından yapılan araştırmada, edebi türlerin okuma alışkanlığına olan etkisi incelenmiştir. 8. Sınıfta öğrenim gören 14 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. On haftalık çalışma süresince öğrencilere ilgi duydukları türde kitap okutmak, öğrencilerin okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilemiştir.

Koçak, Çermik, Polat ve Şahin (2016) tarafından yapılan çalışmada eğitim fakültesi öğrencilerinin kitap okumaya yönelik tutumları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları kızlar lehine anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Öğrenim görülen bölümler ve sınıf düzeyleri ile ekonomik gelir seviyeleri açısından bir fark belirlenememiştir.

Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Aslantürk (2010) tarafından eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Eğitim fakültesinde eğitim gören 4. sınıf 465 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara varılmıştır: Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgilerinin, cinsiyet

açısından kız sınıf öğretmeni adayları lehine anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının orta düzeyde okuma ilgisine ve yetersiz okuma alışkanlığına sahip oldukları; ders dışı okudukları kitapları ilk olarak arkadaşlarından aldıkları belirlenmiştir.

Karakoç (2005) tarafından, lise öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarıyla ilgili bir araştırma yapılmıştır. Farklı sosyo- ekonomik çevrelerdeki okullardan 285 öğrenci örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu kitap okuma alışkanlığına sahip değil ve büyük çoğunluğu ayda bir kitaptan daha az okumaktadır. Kitap okuyan öğrenciler ise genellikle tanıtımı çokça yapılan popüler kitapları okuduklarını ifade etmektedir.

“Arı ve Demir (2013) tarafından kitap okuma alışkanlıklarıyla ilgili bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini 278 eğitim fakültesi öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda şu sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir: Katılımcıların okuma alışkanlığına yönelik tutumları, cinsiyet değişkeni açısından kız öğretmen adayları lehinedir ve bu farklılık anlamlıdır. Katılımcıların kitap okuma alışkanlığını etkileyen faktörlerin başında; internet ya da televizyonla fazla zaman geçirme, ders çalışma ve kitapların pahalılığı görülmektedir. Katılımcıların tutumları aile gelir seviyesine, yaşanan yerleşim yerine, anne-baba eğitim durumuna, eğitim görülen anabilim dalına göre anlamlılık göstermemiştir.

Aslantürk (2008) tarafından okuma ilgi ve alışkanlıkları üzerine bir araştırma yapılmıştır. Örneklem olarak 151 sınıf öğretmeni adayı ve 203 sınıf öğretmeni belirlenmiştir. Veriler anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda veriler analiz edilerek öğretmenlerin ve adayların okuma ilgisi ile alışkanlıkları karşılaştırılmıştır. Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir: Sınıf öğretmenlerinin ve adayların okuma ilgisi “orta” düzeydedir ancak adayların okumaya yönelik ilgisinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kızların erkeklere oranla okuma ilgi ve alışkanlığının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yılmaz (1990) tarafından yapılan araştırmada, Yenimahalle ilçe halk kütüphanesine gelen 181 gencin okuma alışkanlığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veriler anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda Yenimahalle ilçe halk kütüphanesinin, genç okuyucularının okuma alışkanlığına belirleyici oranda olumlu bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Konan (2013) tarafından yapılan araştırmada, okul yöneticilerinin okuma alışkanlığına yönelik görüşlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Örneklem olarak belirlenen 141 yöneticiden veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Son bir ayda kitap okumayan veya hiç kitap okumayan yöneticilerin oranı % 56'dır. Yöneticilerin %46,1'i okumaya engel olarak çok yoğun olmayı, %24,8'i ise okuma alışkanlıklarının zayıf düzeyde olmasını ifade etmiştir.

Körkuyu (2014) tarafından yapılan çalışmada, okuma kültürü edindirme sürecini etkileyen aile ve okul değişkenleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda bireyin okuma kültürü edinme sürecinde aile ve okulun oldukça etkili olduğu belirlenmiştir. Aile ve okulun sahip olduğu ortam ve uyaranların, çocuğun okuma kültürü edinme sürecini belirlediği sonucuna varılmıştır.

Bayram (1990) tarafından okuma alışkanlığı ve gezici kütüphane ile ilgili bir araştırmada yapılmıştır. Örneklem olarak 9-11 yaş arası 450 öğrenci belirlenmiştir. Veriler, öğrencilerden anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda ise gezici kütüphane hizmetinin öğrencilerin okuma becerilerine ve kitap sevgisine bir katkısının olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle gezici kütüphanenin okuma alışkanlığına bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Topçu (2005) tarafından yapılan araştırmada, veriler örneklem olarak belirlenen 433 öğrenciden anket yoluyla toplanmıştır. Öğrencilerin okuma alışkanlıklarında ve kütüphane kullarımlarında; cinsiyet, sosyoekonomik düzey, okudukları sınıf ve anne-baba eğitim düzeyine göre bir farklılık olup olmadığı

incelenmiştir. Araştırma sonucunda, katılımcıların okuma alışkanlıkları ile kütüphane kullanımlarının; cinsiyet, sosyoekonomik düzey, okudukları sınıf ve anne-baba eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tuna (2016) tarafından yapılan çalışma, İzmir/Buca ilçesindeki Ötüken Ortaokulunda öğrenim gören 62 öğrenci örneklemini üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, 7. sınıf öğrencilerinin okuma öncesinde, okuma anında ve sonrasında kullandıkları stratejilerin okuma tutumu, okuduğunu anlama başarısı ve okuma alışkanlığına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okuma stratejileri okuma tutumuna, okuduğunu anlama becerisine olumlu katkıda bulunmaktadır. Okuma stratejilerinin okuma alışkanlığı kazanmada etkili olduğu söylenebilir.

Sevmez (2009) tarafından yapılan araştırmada, 289 Türkçe öğretmeni adayı örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı incelenmiştir ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Türkçe öğretmeni adaylarının çok büyük bir kısmı iyi seviyede okuma alışkanlığına sahip olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Genel olarak kız öğrenciler, erkek öğrencilerden daha olumlu sonuçlara sahiptir.

“Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarını Belirleyen Etmenler” adlı Yıldız (2000) tarafından bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada örneklem olarak; Boğaziçi, Marmara, İstanbul üniversitelerine ait eğitim bilimleri fakülteleri, İngilizce öğretmenliği, Amerikan ve İngiliz edebiyatı bölümlerinin ara sınıflarında eğitim gören 100 öğrenci belirlenmiştir. Veriler anket yoluyla toplanmış olup şu sonuçlara ulaşılmıştır. Örneklem grubuna ait öğrencilerin önemli bir oranı (%28) kitapları sahaflar ve korsan kitap satıcılarından temin etmektedir. Bilgilenmek için TV izleyenlerin oranı çok düşük (% 3) olmakla birlikte, öğrenciler daha çok internete yönelmiştir. Öğrencilerin % 56’sı kütüphane ve arkadaşlardan ödünç alma yerine satın almayı tercih etmektedir. Öğrencilerin verdiği bilgilere göre kitap okuyamamalarında ekonomik gerekçeler önde gelmektedir.

“Türkiye’de Kitap Okuma Alışkanlığı” adlı Bayram (2001) tarafından bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada örneklem olarak İstanbul’un değişik ilçelerinden 504 kişi belirlenmiş ve kitap okuma alışkanlığı incelenmiştir. Anket yöntemi ile veriler toplanmış olup elde edilen verilere göre ülkemizde okuma alışkanlığı % 30 olarak bulunmuştur.

Velioğlu, Karsu, Çifci, Işıkhan, Umut ve Bayrak (2013) tarafından okuma alışkanlığının geliştirilmesiyle ilgili bir araştırma yapılmıştır. Kontrol ve deney gruplu karma desenli olarak yapılan çalışma sonucunda, bilinç öncesi mesajların okumaya yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

“Üniversiteli Kadınların Gazete Okuma Alışkanlığı” adlı Yeşiltaş (1988) tarafından yapılan araştırmada, İstanbul’da üniversitede okuyan ve Çemberlitaş kız yurdunda kalan 200 bayan öğrencinin gazete okuma alışkanlığının belirlenmesi amaçlanmış olup veriler anket yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrenciler gazeteye en fazla 30 dakika zaman ayırmaktadır. Bayan öğrencilerin %20’si her gün gazete okumaktadır. Her gün gazete okuyan öğrencilerin %55’nin ailesi şehirde yaşamaktadır. İnsanların gazeteleri haberleşme ihtiyacının dışında farklı psikolojik ve sosyal nedenlerle de okudukları belirlenmiştir.

Karakaş (2013) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin yüz temel eseri okuma durumlarını incelemiştir. Araştırma sonucu şu sonuçlara varılmıştır: Öğrencilerin büyük çoğunluğu yüz temel eseri kendi isteğiyle okumaktadır. Kız öğrenciler daha fazla kitap okumaktadır. Yüz temel eserin tamamının okuyan öğrenci bulunmamaktadır. Sosyoekonomik düzeyi düşük olan okullarda yüz temel eser daha fazla okunmaktadır. Okumaların, bazı kitaplar üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür.

Ünal (2012) tarafından okuma tutumları ve okuma ilgileri ile ilgili bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada 103 öğrenci örneklem olarak belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda şu sonuçlara varılmıştır: Okumaya, öğrencileri önemli oranda anne ve babalarının yönlendirdiği belirlenmiştir. Okumaya ilişkin tutum ve okuduğunu anlama seviyeleri incelendiğinde, olumlu ve yüksek bir ilişki belirlenmiştir. Ayrıca, kız öğrencilerin okuma ve anlamada daha başarılı olduğu görülmüştür.

“Günümüz Türkiye’inde Gazete Okur İlişkisi” adlı Yılmaz (1998) tarafından yapılan araştırmada, anket yöntemi kullanılarak İstanbul’un kenar mahallelerinde bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada gecekondü semtlerindeki insanların gazete alma ve okuma nedenleri araştırılmıştır ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Gelir düzeyi arttıkça “Benim gazetem var” diyenlerin oranı artmaktadır. Ülkemizde düzenli dergi okuyanların oranı %22’dir. Gazete alanların öncelikli nedeni promosyon ürün alabilmektedir. Bireylerin gazete satın almasında, köşe yazarlarını okuma amacının önemli etkisi bulunmaktadır. Gazete tercihlerinde anne ve babanın kararları etkili olmaktadır.

Uslu Üstten ve Pilav (2014) tarafından öğrencilerin okumaya karşı ilgileri ve okuma alışkanlıklarını inceleyen bir araştırma yapılmıştır. Örneklem olarak 242 öğrenci belirlenmiştir. Veriler, anket tekniğiyle toplanmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuca varıldığı söylenebilir: Cinsiyet değişkenine göre okumaya yönelik ilgi ve alışkanlıkta anlamlı olarak kız öğrenciler lehine fark bulunmuştur.

Darıcan (2014) tarafından yapılan araştırmada, örneklem olarak belirlenen 4. sınıf 511 öğrenciden veri toplanmıştır. Okuma alışkanlığına yönelik olarak yapılan bu araştırmada şu sonuca varılmıştır: Öğrencilerin büyük çoğunluğunun okuma alışkanlığına ilişkin tutum düzeyinin anlamlı ve olumlu yönde yüksek olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Yöntem bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, araştırmayla ilgili veriler ve bu verilerin çözümlenmesi konularında açıklamalar bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Araştırmada yöntem olarak tek gruplu yarı deneysel desenli araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma desenine uygun olarak öntest ve sontest kullanılmıştır. Bu yöntemde amaç, tek gruba ait öntest ve sontest değerlerin karşılaştırılması ve anlamlı bir farkın olup olmadığının tespit edilmesidir. Deneye katılanların bağımlı değişkene ilişkin ölçüm işlemleri yapılmıştır. Bu işlem yapılırken aynı örneklem kullanılır ve aynı ölçme araçlarıyla ölçümler yapılır, değerlendirmeye tabi tutulur (Büyüköztürk, Çakmak Kılıç, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2008: 198).

Çalışmada, uygulanan kitap okuma etkinliklerinin önlisans seviyesindeki öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumunda değişim meydana getirip getirmediği ve varsa değişimin anlamlılık düzeyi incelenmiştir. Bu modelin çalışmada kullanılmasının nedeni, kitap okuma etkinliklerinin okulda eğitim gören bütün öğrencilere yönelik olması ve araştırmada kontrol grubunun olmamasıdır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, araştırmanın yapıldığı meslek yüksekokulunda öğrenim gören tüm öğrenciler (952 öğrenci) oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu evrenden “rastlantısal örneklem” yöntemiyle belirlenmiş 104 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemde birinci sınıf düzeyinde 50, ikinci sınıf düzeyinde 54 olmak üzere toplamda 104 öğrenci yer almıştır. Araştırmaya konu olan kitap okuma etkinliklerinin, öğrencilerin tamamına yönelik olması nedeniyle araştırmada kontrol grubu bulunmamaktadır.

Tablo 1’de örneklemde yer alan öğrencilerin sınıf bilgilerine yönelik bilgiler bulunmaktadır:

Tablo 1-Örneklemin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı Tablosu

Sınıf	Toplam (f)	Yüzde
1. Sınıf	50	48.0769
2. Sınıf	54	51.9230
Toplam (f)	104	100

Tablo 1’de açıklandığı üzere örneklemdeki 104 katılımcının %48.0769’u ($f=50$) birinci sınıfta, %51.9230’u ($f=54$) ikinci sınıfta eğitim görmektedir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırmada, Gömleksiz (2004a) tarafından geliştirilen geçerliği ve güvenilirliği önceden saptanmış, “Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği”

(KOAYTÖ) kullanılmıştır. Gömleksiz(2004a) tarafından ölçek geliştirme ile ilgili yapılan işlemler aşağıdaki gibi aktarılmıştır:

Ölçek geliştirme çalışması kapsamında ilgili literatür, öğrenci görüşleri ve uzman yargısı sonucunda ilk olarak 38'i olumlu, 25'i olumsuz toplam 67 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Araştırmada verilerin analizi için SPSS 10.0 programı kullanılmıştır. 67 maddeden oluşan ölçek ilk analiz işlemleri için 197 öğrenciye uygulanmış, faktör yükü .35 ve .35'in üstünde olan maddeler işler durumda kabul edilerek ikinci analiz için seçilmiştir. Ölçek, 21'i olumlu, 9'u olumsuz olmak üzere 30 maddeden oluşmaktadır. Asal eksenlere göre döndürülmüş temel bileşenler analizi sonuçlarına göre ölçek, altı alt boyuttan oluşan bir ölçektir. Ölçeğin bütün olarak alpha güvenirlik katsayısı 0.88 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğe ait altı alt boyutun Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları sırasıyla .78, .73, .72, .70, .75, .79 şeklinde bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar ölçeğin gerek bütün olarak, gerekse alt boyutlar açısından güvenilir bir ölçek olduğunu ortaya koymaktadır. İlk analiz sonuçlarına göre ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.74, Bartlett testi 4628,171 olarak bulunmuştur. İlk analiz işleminden önce ölçekte 38'i olumlu, 25'i de olumsuz olmak üzere toplam 67 tutum cümlesi bulunmaktaydı. İlk analiz sonucunda 30 madde işler durumda bulunmuştur. İşler halde bulunan 30 madde için ayrıca bir kez daha faktör analizi işlemleri yapılmıştır. İkinci analizde KMO değeri 0.83, Bartlett test ise 2202,200 olarak bulunmuştur. Buna göre Bartlett testinin sonucu 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bartlett testine göre değişkenler arasında bir korelasyon bulunmakta ve faktör analizi bu değişkenlere uygulanmaktadır. Ölçeğin bütün olarak Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.88 şeklinde bulunmuştur. Bütün bu sonuçlara göre ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerle ilgili analiz için; t-testi ve karşılaştırma istatistikleri için bağımlı iki örnek t-testi yöntemi kullanılmış olup yapılan testlerle bulgular beraber açıklanmıştır. Araştırmanın normallik dağılımı incelenmiş ve parametrik testler grubuna girdiği saptanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 20.0 programı kullanılmış ve yorumlar yapılmıştır.

3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizinde; t-testi ve karşılaştırma istatistikleri için bağımlı iki örnek t-testi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, geçerliliği ve güvenirliliği önceden saptanmış, “Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği” (Gömleksiz, 2004a) kullanılmıştır. Gömleksiz bu konuda yapılan işlemleri aşağıdaki gibi anlatmaktadır: Ölçeğe uygulanan Bartlett testinin sonucu 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bartlett testine göre değişkenler arasında bir korelasyon bulunmakta ve faktör analizi bu değişkenlere uygulanmaktadır. Ölçeğin bütün olarak Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise 0.88 şeklinde bulunmuştur. Bütün bu sonuçlara göre ölçeğin ve bu ölçek uygulanarak yapılan araştırmanın geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir.

3.6. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı tarafından, bu çalışmanın uygulamalarını oluşturan ödüllü kitap okuma yarışması, günlük kitap okuma dersi uygulaması ve Biz Bu Ay Ne Okuyoruz? uygulamalarının icrası ve koordinesi gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya yönelik verilerin elde edildiği ilk ve son testler araştırma evreninden “rastlantısal örneklem” yöntemine göre seçilen örnekleme uygulanmıştır. Veriler, t-testi ve karşılaştırma istatistikleri için bağımlı iki örnek t-testi yöntemiyle analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bulgular bölümünde, araştırmanın problem cümlesi ile alt problemlere yönelik bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Problem Cümlesine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Bu araştırmanın problem cümlesi olan “Kitap okuma etkinliklerinin, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumuna etkisi var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 2-Öntest-Sontest KOAYTÖ Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımlı İki Örnek t-Testi Sonuçları Tablosu

	Öntest		Sontest		n	R	T	Df	P
	X	Ss	X	Ss					
Tutum	107.0	19.66	129,92	10,67	104	.14	11.12	103	.00

Tablo 2’de öntest-sontest Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımlı iki örnek t-Testi sonuçları verilmiştir. Elde edilen verilere göre, öğrencilerin öntest puan ortalamaları 107.00 iken; sontest puan ortalamaları 129,92’dir. Öğrencilerin öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($p<0.01$). Deney sürecinde uygulanan işlemin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını anlamlı olarak etkilediği söylenebilir. Öntest-sontest puanları arasındaki ilişki 0,14’tür. Bu değer düşük olup; öntest puanları düşük olanların sontest puanlarının da düşük olduğu veya öntest puanları yüksek olanların sontest puanlarının da yüksek olduğu anlamına gelmez.

Tablo 3- KOAYTO Maddelerinin Öntest Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞINA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ		ÖN TEST	
		$\bar{X}$	Ss
1.	Kitap okumayı sevmiyorum.*	3,80	1,19
2.	Kitap okuma alışkanlığım yok.*	3,37	1,26
3.	Kitap okumanın sıkıcı olduğunu düşünüyorum.*	4,01	1,03
4.	Kitap okumayı gereksiz buluyorum.*	4,42	0,88
5.	Kitap okumaktan nefret ediyorum.*	4,39	0,89
6.	İyi okuyamadığım için okumayı sevmiyorum.*	4,32	1,02
7.	Hiç kitap okumuyorum.*	4,19	0,98
8.	Boş zamanlarımda kitap okumak hoşuma gider.	3,16	1,18
9.	Okumanın öneminin yeterince kavranmadığı inancındayım.*	2,24	1,15
10.	İyi bir okuyucu olabileceğime inanıyorum.	3,24	1,25
11.	Kitap okumayı gerekli buluyorum.	3,51	1,29
12.	Okuma kulüplerinin oluşturulmasını istiyorum.	2,80	1,39
13.	Gazete okumayı gereksiz buluyorum.*	4,16	1,27
14.	Gazetelerin etki alanının çok geniş olduğuna inanıyorum.	3,26	1,35
15.	Okuma duyguları ifade etme kolaylığı sağlar.	3,68	1,33
16.	Yabancı klasikleri okumayı seviyorum.	2,61	1,11
17.	Kitap okuma insanları ve dünyayı daha iyi anlamamızı etkiler.	3,57	1,28
18.	Kitap okuma hızlı düşünme alışkanlığı kazandırır.	3,70	1,28
19.	Okuma zihinsel kapasitemizi artırır.	3,69	1,25
20.	Türk klasiklerini okumayı seviyorum.	3,35	1,18
21.	Okuma hayal dünyamızı geliştirir.	3,68	1,28
22.	Okuma çok yönlü düşünme becerisi oluşturur.	3,76	1,22
23.	Kitap okuma analiz, sentez ve yorumlama becerisini geliştirir.	3,72	1,22
24.	Okuma bilmediğimiz dünyaların kapılarını açar.	3,67	1,23
25.	Farklı tür kitaplar okumak hayata bakış açımızı etkiler.	3,53	1,32
26.	Okuma sayesinde geçmişle günümüz arasında bağlantı kurabiliriz.	3,63	1,26
27.	Gelişigüzel kitap okumam, kitap konusunda seçiciyim.	3,26	1,34
28.	Okumanın vizyonumuzu geliştirebileceği inancındayım	3,48	1,36
29.	Kendime ait bir kitaplığımın olmasını istiyorum.	3,32	1,39
30.	Okuma becerisinin sınavlardaki başarıyı olumlu yönde etkilediğine inanıyorum.	3,36	1,37

Tablo 3’te Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği maddelerinin öntest aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Elde edilen verilere göre “Kitap okumanın sıkıcı olduğunu düşünüyorum.” ($\bar{X}$: 4,01, Ss: 1,03); “Kitap okumayı gereksiz buluyorum.” ($\bar{X}$: 4,42, Ss: ,88); “Kitap okumaktan nefret ediyorum.” ($\bar{X}$: 4,39, Ss: ,89); “İyi okuyamadığım için okumayı sevmiyorum.” ($\bar{X}$: 4,32, Ss: 1,02); “Hiç kitap okumuyorum.” ($\bar{X}$: 4,19, Ss: ,98) gibi olumsuz maddelerin ortalamalarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Ortalaması en düşük madde ise “Yabancı klasikleri okumayı seviyorum.” ($\bar{X}$: 2,61, ss: 1,11) maddesi olmuştur. Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği maddelerinin öntest aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine göre öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının düşük olduğu, okumayı sevmedikleri, kitap okumayı gereksiz buldukları ve kitap okumadıkları söylenebilir.

Tablo 4-Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Maddelerinin Sontest Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞINA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ		SON TEST	
		$\bar{X}$	Ss
1.	Kitap okumayı sevmiyorum.*	3,72	1,36
2.	Kitap okuma alışkanlığım yok. *	3,69	1,14
3.	Kitap okumanın sıkıcı olduğunu düşünüyorum. *	4,11	1,05
4.	Kitap okumayı gereksiz buluyorum.*	4,47	0,78
5.	Kitap okumaktan nefret ediyorum.*	4,48	0,89
6.	İyi okuyamadığım için okumayı sevmiyorum.*	4,39	0,86
7.	Hiç kitap okumuyorum.*	4,21	1,02
8.	Boş zamanlarımda kitap okumak hoşuma gider.	4,41	1,02
9.	Okumanın öneminin yeterince kavranmadığı inancındayım.*	2,44	1,26
10.	İyi bir okuyucu olabileceğime inanıyorum.	4,59	0,75
11.	Kitap okumayı gerekli buluyorum.	4,75	0,62
12.	Okuma kulüplerinin oluşturulmasını istiyorum.	4,46	0,90
13.	Gazete okumayı gereksiz buluyorum.*	4,27	1,08
14.	Gazetelerin etki alanının çok geniş olduğuna inanıyorum.	4,23	0,89
15.	Okuma duyguları ifade etme kolaylığı sağlar.	4,54	0,71
16.	Yabancı klasikleri okumayı seviyorum.	3,88	1,13
17.	Kitap okuma insanları ve dünyayı daha iyi anlamamızı etkiler.	4,54	0,67
18.	Kitap okuma hızlı düşünme alışkanlığı kazandırır.	4,65	0,54
19.	Okuma zihinsel kapasitemizi artırır.	4,64	0,52
20.	Türk klasiklerini okumayı seviyorum.	4,25	0,89
21.	Okuma hayal dünyamızı geliştirir.	4,58	0,63
22.	Okuma çok yönlü düşünme becerisi oluşturur.	4,56	0,71
23.	Kitap okuma analiz, sentez ve yorumlama becerisini geliştirir.	4,62	0,61
24.	Okuma bilmediğimiz dünyaların kapılarını açar.	4,53	0,67
25.	Farklı tür kitaplar okumak hayata bakış açımızı etkiler.	4,65	0,48
26.	Okuma sayesinde geçmişle günümüz arasında bağlantı kurabiliriz.	4,57	0,57
27.	Gelişigüzel kitap okumam, kitap konusunda seçiciyim.	4,34	0,83
28.	Okumanın vizyonumuzu geliştirebileceği inancındayım	4,56	0,71
29.	Kendime ait bir kitaplığımın olmasını istiyorum.	4,37	0,80
30.	Okuma becerisinin sınavlardaki başarıyı olumlu yönde etkilediğine inanıyorum.	4,41	0,78

Tablo 4’te Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği maddelerinin son test aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Elde edilen verilere göre ortalaması en düşük madde “Okumanın öneminin yeterince kavranmadığı inancındayım.” ($\bar{X}$: 2,44, Ss: 1,26) maddesi ile “Yabancı klasikleri okumayı seviyorum.” ($\bar{X}$: 3,88, Ss: 1,13) maddeleri olmuştur. Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği maddelerinin son test aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine göre öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının deneysel uygulama sonunda arttığı söylenebilir.

4.2. Araştırmanın Birinci Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

“Birinci sınıf ve ikinci sınıf öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği (KOAYTÖ) ön test verileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” problemi için elde edilen verilere ilişkin bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5-Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Ön test Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre T- Testi Sonuçları

Faktör	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	T	P
Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum						
	1. Sınıf	50	105,08	19,45	0,14	0,33
	2. Sınıf	54	108,79	19,87		

Tablo 5’te birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin deneysel işlem öncesi kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum durumlarını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi sonuçları verilmiştir. Birinci sınıf Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği ön test puanları aritmetik ortalaması 105,08 iken; ikinci sınıf ön test puanları aritmetik ortalaması ise 108,79’dur. Her iki sınıf öğrenciler için öğrencilerin kitap okuma etkinlikleri öncesinde okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$).

4.4. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

“Birinci sınıf öğrencilerinin KOAYTÖ öntest ile KOAYTÖ sontest verileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” problemi için elde edilen verilere ilişkin bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6- Birinci Sınıf Öğrencilerin Öntest-Sontest KOAYTÖ Puanlarına İlişkin Bağımlı İki Örnek t-Testi Sonuçları

	Öntest		Sontest		n	r	t	df	p
	X	Ss	X	Ss					
Tutum	105.08	19.45	130,64	8,97	50	.18	9.09	49	.000

Tablo 6’da birinci sınıf öğrencilerin öntest-sontest Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımlı iki örnek t-Testi sonuçları verilmiştir. Elde edilen verilere göre, öğrencilerin öntest puan ortalamaları 105,08 iken; sontest puan ortalamaları 130,64’tür. Öğrencilerin öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($p<0.01$). Deney sürecinde uygulanan işlemin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını anlamlı olarak etkilediği söylenebilir. Öntest-sontest puanları arasındaki ilişki 0,18’dir. Bu değer düşük olup; öntest puanları düşük olanların sontest puanlarının da düşük olduğu veya öntest puanları yüksek olanların sontest puanlarının da yüksek olduğu anlamına gelmez.

4.5. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

“İkinci sınıf öğrencilerinin KOAYTÖ öntest ile KOAYTÖ sontest verileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” problemi için elde edilen verilere ilişkin bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7-İkinci Sınıf Öğrencilerin Öntest-Sontest KOAYTÖ Puanlarına İlişkin Bağımlı İki Örnek T-Testi Sonuçları

	Öntest		Sontest		n	R	T	Df	p
	X	Ss	X	Ss					
Tutum	108,79	19,87	129,25	12,09	54	.12	6,86	53	.000

Tablo 7’de ikinci sınıf öğrencilerin öntest-sontest Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımlı iki örnek t-Testi sonuçları verilmiştir. Elde edilen verilere göre, öğrencilerin öntest puan ortalamaları 108,79 iken; sontest puan ortalamaları 129,25’tir. Öğrencilerin öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($p<0.01$). Deney sürecinde uygulanan işlemin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını anlamlı olarak etkilediği söylenebilir. Öntest-sontest puanları arasındaki ilişki 0,12’dir. Bu değer düşük olup; öntest puanları düşük olanların sontest puanlarının da düşük olduğu veya öntest puanları yüksek olanların sontest puanlarının da yüksek olduğu anlamına gelmez.

4.6. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Birinci sınıf ve ikinci sınıf öğrencilerin KOAYTÖ sontest verileri arasında anlamlı bir fark var mıdır? problemi için elde edilen verilere ilişkin bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8-Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre T- Testi Sonuçları

Faktör	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	T	P
Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum	1. Sınıf	50	130,64	8,97	0,65	0,50
	2. Sınıf	54	129,25	12,09		

Tablo 8’de birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin deneysel işlem sonrası kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum durumlarını ortaya koymak amacıyla yapılan t-Testi sonuçları verilmiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği sontest puanları arasında sınıf değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Birinci sınıf Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği sontest puanları aritmetik ortalaması 130,64 iken; ikinci sınıf sontest puanları aritmetik ortalaması ise 129,25’dir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Alan yazında kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumu inceleyen birçok araştırma olmasına rağmen bu tutumun, kitap okuma etkinlikleriyle planlanmış bir süreç sonunda değişimini izleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Çalışma, kitap okuma etkinliklerinin okuma alışkanlığına yönelik tutuma olumlu ve anlamlı derecede katkısı olduğunu ortaya koyması yönüyle özgünlük taşımaktadır.

Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği ilktest ve sontest puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımlı iki örnek t-testi sonuçları göre; öğrencilerin öntest puan ortalamaları 107.00 iken; sontest puan ortalamaları 129,92’dir. Öğrencilerin öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark vardır($p<0.05$). Deney sürecinde uygulanan işlemlerin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını anlamlı olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazında benzer türde “kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumun kitap okuma etkinlikleriyle değişimini” gözlemleyen çalışmalara rastlanmasa da durum tespiti yapan birçok çalışmaya rastlamak mümkündür. Bu çalışmanın ilktest verileri yapılan kitap okuma etkinliklerinden bağımsız olarak değerlendirildiğinde bir durum çalışmasıdır. Bu yönüyle alan yazındaki diğer çalışmalar gibi bir durum tespiti olarak da görülebilir. Bu açıdan alan yazında okuma alışkanlığına yönelik tutumla ilgili yapılan araştırmalarla karşılaştırma yapıldığında benzer sonuçlara ulaşıldığı, birçok çalışmanın bu araştırmayı desteklediği görülmektedir.

Bu çalışma ile okuma alışkanlığına yönelik tutumun değişimini gözlemleyen bir çalışma olması yönüyle benzerlik gösteren Velioğlu vd. (2013) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bunun için bilinç öncesi mesajların etkisi üzerinde durulmuştur. Araştırma sonucunda varılan sonuçlardan biri de “bilinç öncesi mesajların okumaya yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği” olmuştur.

Yılmaz ve Benli (2010) tarafından, sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma alışkanlığıyla ilgili bir araştırma yapılmıştır. Veriler 400 öğrenciden anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada şu sonuçlara varılmıştır: Öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumları cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Bu fark kız öğrenciler lehinedir. Sınıf değişkenine göre ise anlamlı bir fark belirlenememiştir.

Arslan, Çelik ve Çelik (2009) tarafından kitap okuma alışkanlığı ile ilgili üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin, kitap okumaya ilişkin tutumunun daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Beden Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin kitap okumayı daha çok sevdiği söylenebilir.

Batur vd. (2010) tarafından 420 öğretmen adayı üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerin genel olarak okuma alışkanlığına karşı olumlu tutum sergiledikleri ve sınıf bazında ise 3. sınıf öğrencilerin daha olumlu tutum sergiledikleri gözlenmiştir. Bu sonuçlarla ile alan yazındaki araştırma sonuçları farklılık göstermektedir. Alan yazında yapılan birçok araştırmada okuma alışkanlığına karşı tutum yetersiz düzeydedir ve sınıf değişkenine göre fark tespit edilememiştir.

Özbay, Bağcı ve Uyar (2008) tarafından okuma alışkanlığına yönelik tutum üzerine yapılan araştırmada 320 öğrenciden oluşan örneklem üzerinde çalışılmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Türkçe öğretmenliğinde eğitim gören öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumları çeşitli değişkenlere göre farklılık

göstermektedir. Cinsiyete göre kız öğretmen adaylarının lehine; alışkanlık, sevgi, istek ve gereklilik alt boyutlarında fark tespit edilmiştir.

Bağcı (2010) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim 2. kademe öğrencilerin okumaya ilişkin tutumu incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarında cinsiyet, akademik başarı, okumayı sevmeye, kütüphane üyelik durumlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Gömlüksiz (2004b) tarafından yapılan araştırmada, eğitim fakültesin öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile kitap okumaya ilişkin görüş ve tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören toplam 350 öğrenciyle yapılmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara varılmıştır: Kız öğrenciler kitap okumayı daha fazla sevmektedir. Kız öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı daha iyi seviyededir. Kız öğrenciler kitap okumaya karşı daha isteklidir. Erkek ve kız öğrenciler kitap okumanın gerekli olduğunu düşünmektedir.

Demir (2009) tarafından yapılan çalışmada, şu sonuçlara varılmıştır: Cinsiyet değişkenine göre bakıldığında ölçeğin tüm alt boyutlarında kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumların kız öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. Bölüm değişkenine göre okuma alışkanlığına ilişkin tutum karşılaştırıldığında, Türkçe Öğretmenliğinde ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümündeki öğrenciler, diğer bölümlerdeki öğrencilere göre daha yüksek düzeydedir denilebilir.

İlgar, İlgar ve Topaç (2015) tarafından okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuma alışkanlığı ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Okuma alışkanlığına ilişkin tutumda erkek öğrencilere göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır. Mezun olunan lise türüne göre ise anadolu/fen lisesi mezunlarının düz lise mezunlarına oranla okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Anne davranışlarının

okumaya ilişkin tutuma etkisine bakıldığında, demokratik tutuma sahip olanların otoriter tutuma sahip olanlara göre daha olumlu düzeyde gözlemlenmiştir. Babanın davranışları ile çocukların okumaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki belirlenememiştir.

Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde “Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin’in (2003) yapmış olduğu çalışmada 278 öğrenciden oluşan örneklem üzerinde çalışılmıştır. Araştırmada şu sonuca ulaşıldığı söylenebilir: Öğretmen adaylarının okuma ilgileri “orta” düzeydedir. Öğretmen adaylarının büyük bir bölümünün okuma alışkanlıklarının istenen seviyede olmadığı görülmüştür.

Akçakaya vd. (2012) tarafından yapılan araştırmada, hemşirelik bölümü öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Hemşirelik öğrencileri bireysel gelişimleri için kitap okumaktadır. Kitap türü olarak romanlar ve hikâyeler ön plana çıkmaktadır. Üst sınıf öğrenciler ile kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumları diğer değişkene göre daha olumlu seviyededir.

Balcı (2009) tarafından yapılan araştırmada, şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrencilerin okuma alışkanlığı, televizyon izleme alışkanlığının gerisinde kalmıştır. Yapılan çalışmada öğrencileri okumaya büyük oranda ailelerinin ve öğretmenlerinin teşvik ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumları yüksektir. Sonuçlar kız çocukları lehine farklılık göstermiştir. Öğrenciler okul sınavları nedeniyle eğlenme/dinlenme amaçlı okumaya vakit ayıramadıklarını belirtmişlerdir.

Yılmaz ve Darıcan (2015) tarafından yapılan araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutumu yüksek seviye bulunmuştur. Bu tutumun yüksek olmasını aşağıdaki sebepler sağlamıştır denilebilir:

çocukların anaokulu eğitimi almaları, okuma ödevi verilmesi, evde kitaplık bulunması, evde kitap okunması gibi olumlu davranışlar.

Demir (2016) tarafından yapılan araştırmada okuma alışkanlığı ile ailenin gelir düzeyi arasında olumlu yönde ilişki tespit edilmiştir. Öğrenciler genel olarak okumaya karşı olumlu bir tutum sergilemekte ve kitap okumaktadırlar.

Saracaloğlu, vd. (2009), tarafından yapılan araştırmada, şu sonuçlara varılmıştır. Sınıf öğretmeni adayları yeterli düzeyde iletişim ve problem çözme becerisine sahiptir. Okumaya yönelik ilgileri orta düzeydedir. Okuma alışkanlıklarının ise yetersiz düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Gündüz (2015) tarafından yapılan araştırma sonucunda şu sonuçlar elde edilmiştir: Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi ve okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları ile ilgili veriler de toplanmıştır. Buna göre öğrenciler kitap okumayı sevmektedir, okumayı alışkanlık haline getirme çabasıdadır ve okumayı faydalı bir eylem olarak görmektedir denilebilir.

Koçak vd.(2016) tarafından yapılan çalışmada eğitim fakültesi öğrencilerinin kitap okumaya yönelik tutumları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları kızlar lehine anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Öğrenim görülen bölümler ve sınıf düzeyleri ile ekonomik gelir seviyeleri açısından bir fark belirlenememiştir.

Saracaloğlu vd. (2010) tarafından yapılan araştırmada şu sonuçlara varılmıştır: Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgilerinin aile gelir düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgilerinin,

cinsiyet açısından bakıldığında ise kız sınıf öğretmeni adayları lehine anlamlı şekilde farklılaştığı görülürken, buna karşın sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgilerinin yaş gruplarına göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ayrıca Sınıf öğretmeni adaylarının orta düzeyde okuma ilgisine ve yetersiz okuma alışkanlığına sahip oldukları belirlenmiştir.

Arı ve Demir (2013) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda şu sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir: Katılımcıların okuma alışkanlığına yönelik tutumları, cinsiyet değişkeni açısından kız öğretmen adayları lehinedir ve bu farklılık anlamlıdır. Katılımcıların kitap okuma alışkanlığını etkileyen faktörlerin başında; internet ya da televizyonla fazla zaman geçirme, ders çalışma ve kitapların pahalılığı görülmektedir. Katılımcıların tutumları aile gelir seviyesine, yaşanan yerleşim yerine, anne-baba eğitim durumuna, eğitim görülen anabilim dalına göre anlamlılık göstermemiştir.

Aslantürk (2008) tarafından yapılan çalışmada şu sonuçlar elde edilmiştir: Sınıf öğretmenlerinin ve adayların okuma ilgisi “orta” düzeydedir ancak adayların okumaya yönelik ilgisinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kızların erkeklere oranla okuma ilgi ve alışkanlığının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tuna (2016) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda, okuma stratejileri okuma tutumuna, okuduğunu anlama becerisine olumlu katkıda bulunmaktadır. Okuma stratejilerinin okuma alışkanlığı kazanmada etkili olduğu söylenebilir.

Darıcan (2014) tarafından yapılan çalışmada, örneklem olarak belirlenen dördüncü sınıf 511 öğrenciden veri toplanmıştır. Okuma alışkanlığına yönelik olarak yapılan bu çalışmada, öğrencilerin büyük çoğunluğunun okuma alışkanlığına ilişkin tutum düzeyinin anlamlı ve olumlu yönde yüksek olduğu belirlenmiştir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Alan yazında kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumu inceleyen birçok araştırma olmasına rağmen bu tutumun, kitap okuma etkinlikleriyle planlanmış bir eğitim sürecinin başlangıcında ve sonunda meydana gelmesi olası değişimini izleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Çalışma bu yönüyle özgünlük taşımakta ve öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde eğitimcilere, deneysel olarak geçerliliği kanıtlanmış bir fikir sunmaktadır.

Bu araştırmanın problem cümlesini “Kitap okuma etkinliklerinin, öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarına etkisi var mıdır?” sorusu oluşturmuştur.

Bu kapsamda, öncelikle Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği maddelerinin öntest aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Buna göre; “Kitap okumanın sıkıcı olduğunu düşünüyorum.” ($\bar{X}$: 4,01, Ss: 1,03); “Kitap okumayı gereksiz buluyorum.” ($\bar{X}$: 4,42, Ss: ,88); “Kitap okumaktan nefret ediyorum.” ($\bar{X}$: 4,39, Ss: ,89); “İyi okuyamadığım için okumayı sevmiyorum.” ($\bar{X}$: 4,32, Ss: 1,02); “Hiç kitap okumuyorum.” ($\bar{X}$: 4,19, Ss: ,98) gibi olumsuz maddelerin ortalamalarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Ortalaması en düşük madde ise “Yabancı klasikleri okumayı seviyorum.” ($\bar{X}$: 2,61, Ss: 1,11) maddesi olmuştur. Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği maddelerinin öntest aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine göre; kitap okuma etkinlikleri öncesinde, öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının düşük olduğu, okumayı sevmedikleri, kitap okumayı gereksiz buldukları ve kitap okumadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin kitap okuma etkinlikleri sonrası tutum değişimlerinin belirlenebilmesi için Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği maddelerinin sontest aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Elde edilen verilere göre ortalaması en düşük madde “Okumanın öneminin yeterince

kavranmadığı inancındayım.” ($X^{\bar{}}$: 2,44,Ss:1,26) maddesi ile “Yabancı klasikleri okumayı seviyorum.” ($X^{\bar{}}$: 3,88,Ss:1,13) maddeleri olmuştur. Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği maddelerinin sontest aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine göre öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının deneysel uygulama sonunda arttığı görülmüştür.

Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği ilktest ve sontest puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı iki örnek t-Testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre; öğrencilerin öntest puan ortalamaları 107.00 iken; sontest puan ortalamaları 129,92’dir. Öğrencilerin öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($p<0.01$). Yapılan bu testler sonucunda; deney sürecinde uygulanan kitap okuma etkinliklerinin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını anlamlı olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerine yönelik sonuçlar ise aşağıda açıklanmıştır.

“Birinci sınıf ve ikinci sınıf öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği (KOAYTÖ) öntest verileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” problemi için elde edilen veriler incelenmiştir. Birinci sınıf KOAYTÖ öntest puanları aritmetik ortalamasının 105,08 ikinci sınıf öntest puanları aritmetik ortalaması ise 108,79 olduğu görülmüştür. Her iki sınıf öğrenciler için öğrencilerin kitap okuma etkinlikleri öncesinde okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$).

“Birinci sınıf öğrencilerinin KOAYTÖ öntest ile KOAYTÖ sontest verileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” problemi için birinci sınıf öğrencilerin öntest-sontest Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği puanları arasında bağımlı iki örnek t-Testi yapılmıştır. Elde edilen verilere göre, öğrencilerin öntest puan ortalamaları 105,08 iken; sontest puan ortalamaları 130,64’tür. Öğrencilerin öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($p<0.01$). Deney sürecinde uygulanan

işlemin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını anlamlı olarak etkilediği söylenebilir. Öntest-sontest puanları arasındaki ilişki 0,18'dir. Bu değer düşük olup; öntest puanları düşük olanların sontest puanlarının da düşük olduğu veya öntest puanları yüksek olanların sontest puanlarının da yüksek olduğu anlamına gelmemektedir.

“İkinci sınıf öğrencilerinin KOAYTÖ öntest ile KOAYTÖ sontest verileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” problemi için ikinci sınıf öğrencilerin öntest-sontest Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği puanları arasında bağımlı iki örnek t-Testi yapılmıştır. Elde edilen verilere göre, öğrencilerin öntest puan ortalamaları 108,79 iken; sontest puan ortalamaları 129,25'tir. Öğrencilerin öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($p < 0.01$). Deney sürecinde uygulanan işlemin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını anlamlı olarak etkilediği söylenebilir. Öntest-sontest puanları arasındaki ilişki 0,12'dir. Bu değer düşük olup; öntest puanları düşük olanların sontest puanlarının da düşük olduğu veya öntest puanları yüksek olanların sontest puanlarının da yüksek olduğu anlamına gelmemektedir.

“Birinci sınıf ve ikinci sınıf öğrencilerin KOAYTÖ sontest verileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” problemi için t-Testi yapılmıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği sontest puanları arasında sınıf değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($p > 0.05$). Birinci sınıf Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği sontest puanları aritmetik ortalaması 130,64 iken; ikinci sınıf sontest puanları aritmetik ortalaması ise 129,25'dir.

Kitap okuma etkinliklerinin, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumuna etkisinin araştırılması amacıyla yapılan bu çalışmanın sonuçlarından hareketle eğitimcilere ve alan yazın araştırmacılarına yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Bu çalışmanın deneysel sürecinde uygulanan etkinlikler, farklı eğitim seviyelerindeki kurumlarda (özellikle ilkokul, ortaokul ve lise) ve öğretmen yetiştiren kurumlarda uygulanabilir.

2. Anadili eğitimi bölümlerinde öğretmen adaylarına bu çalışmada kullanılan etkinlikler tanıtılabilir.

3. Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerine bu çalışmada kullanılan etkinliklerin tanıtılması için seminerler verilebilir.

4. Bu çalışmada kullanılan etkinliklerin başka değişkenlere etkisine yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.

5. Bu çalışmadaki etkinliklere ilişkin öğrenci görüşlerini betimleyen nitel çalışmalar yapılabilir.

6. Bu çalışmada kullanılan etkinliklerin okuma alışkanlığına yönelik tutumu olumlu anlamda etkilediği belirlenmiş olup okuma alışkanlığına etkisi araştırma konusu yapılabilir.

7. Alan yazında yapılan araştırmalara bakıldığında bu araştırmanın etkinlikleriyle benzer okuma alışkanlığına yönelik tutumun gelişimini izleyen araştırmaların olmadığı görülmüştür. Okuma alışkanlığına yönelik tutumun gelişiminin araştırılmasına yönelik farklı araştırmalar yapılabilir.

8. Alan yazında yapılan araştırmaların daha çok ilkokul, ortaokul ve üniversite seviyelerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Lise düzeyinde okuma alışkanlığına yönelik tutumla ilgili araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akçakaya, M. Demir, T. Gündoğan, S. Işık, A. Şenol, R., ..., Akkaş, Ö. A. (2012). Hemşirelik Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları: Bir Sağlık Yüksekokulu Örneği. **İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi**, 20(2), 120-128.
- Akay, H. (2009). Okuma'nın Yeniden Okunması: Bile Bile Okumak -İleBile Okumak. **Turkish Studies International Periodical Forthe Languages, Literatureand History of Turkishor Turkic**,4(3),20-41.
- Akkaya, N. (2011) **İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlama Stratejilerini Kullanmanın, Tutuma Etkileri**, Milli Eğitim, 191. 68-76.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2013). **Yazılı ve Sözlü Anlatım Okuma-Dinleme, Konuşma- Yazma** (17. baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2012). **Türkçe Öğretim Yöntemleri**. (5. Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyol, H. (2008). **Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri**. (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2007). **Okuma, İlköğretimde Türkçe Öğretimi**. Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (Editörler). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Akyol, H. (2005). **Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Akyol, H. (1997). Okuma Metinlerindeki Soruların Sınıflandırılması Eğitim ve Bilim. **TED**. Sayı,7.

- Alaylıoğlu, R. ve Oğuzkan, A. F. (1976). **Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü**. (2. Baskı). İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevleri.
- Arı, E. ve Demir, M.K. (2013) İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. **Ana Dili Eğitimi Dergisi**, 1(1), 116-128.
- Aslan, F.N. (2015) 11. Sınıf Öğrencilerinin Romana Karşı Tutum ve Roman Okuma Alışkanlıklarının Belirlenmesi (Trabzon Sosyal Bilimler Lisesi Ve Beşikdüzü İmkb Anadolu Lisesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan, Y. Çelik, Z. Çelik, E. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı 26, s.113-124
- Aslantürk, E. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aşıcı, M. Özarslan, H. (2002). İlköğretim 1. kademedeki okul kitaplığını kullanma alışkanlığı. **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 15, 45-56.
- Bağcı, H. (2010). İlköğretim 11. Kademe Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. **e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences**, 5(4), 2018-2033.
- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir inceleme. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Bamberger,R. (1990). **Okuma Alışkanlığını Geliştirme**. (Çeviren: Bengü ÇAPAR). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Batur, Z.,Gülveren, H., Bek, H. (2010) Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi Örneği. **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi** (2010) 3/1, 32-49
- Bayram, O. (1990). İlkokul Çağı Çocuklarının Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi Gezici Kütüphane Hizmeti. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütüphanecilik Ana Bilim Dalı.
- Bayram, S. (2001) Türkiye’de Kitap Okuma Alışkanlığı. İ.T.O. Yayınları. İstanbul ss.34,41.
- Bınarbaşı, F. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tez, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Binyazar, A. (1983). Anadili Öğretiminde Yazınsal Alanlara Açılım. **Türk Dili**, Dil Öğretim Özel Sayısı, 56-72.
- Bircan, İ., Tekin M. (1989). Türkiye’de Okuma Alışkanlığının Azalması Sorunu ve Çözüm Yolları, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 22(1), 393–410.
- Bozbolat, E. (2010). Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği) **Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks**, 2(1), 411-428.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008).

Bilimsel Araştırma Yöntemleri. 8.Baskı. Ankara: Pegem Akademi.

Can, R., Türkyılmaz, M. ve Karadeniz A. (2010) Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları. **Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 11, Sayı 3, Aralık 2010, Sayfa 1-21.

Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. **Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi**, 11, 231-244.

Çalık, T. (2001). **Türkçe Ders Kitaplarının Biçim ve Tasarımı Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu**, Türkçe 1-8. Küçükahmet, L. (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Darıcan, A. M. (2014). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dedeoğlu, H. Ulusoy, M. (2013) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Tutumları. **Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları**, 1 (2), 80-88.

Demir, N. K. (1997). Bilgisizliği Yenmek İçin Nasıl Bir Okuma Alışkanlığı Kazandırılmalı? **Yaşadıkça Eğitim**, Sayı 52, Mayıs-Haziran, 10-13.

Demir, T. (2009). İlköğretim II. Kademe Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma (Gazi Üniversitesi örneği). **Turkish Studies**, 4(3), 717- 745.

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

Demirel, Ö. (2003). **Türkçe Öğretimi**. Ankara: PegemA yayıncılık.

Dökmen, Ü. (1994). **Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-sosyal Bir Araştırma**. İstanbul: MEB Yayınları.

Duran, E. ve Sezgin, B. (2012). “İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının ve İlgilerinin Belirlenmesi”, **Turkish Studies** -International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic,- ISSN: 1308-2140, Volume 7/4, Fall 2012, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3498> , p. 1649-1662.

Epçaçan, C. (2009) Okuduğunu Anlama Stratejilerine Genel Bir Bakış. **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**. Sayı 2/6 207-223.

Geçgel, H. ve Burgul, F. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Okuma İlgisi Alanları. **TÜBAV Bilim Dergisi**, 2(3), 341-353.

Göğüş, B. (1978). **Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Göğüş, B. (1978). **Türkçe ve Yazın Eğitimi**. Ankara: Gül Yayınevi.

Gömleksiz, M. N. (2004a). Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 14(2), 185-195.

Gömleksiz, M.N. (2004b). Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği Yüzüncü Yıl Üniversitesi, **Eğitim Fakültesi Dergisi** Cilt:1, Sayı:1

- Gömlüksiz, M.N. ve Telo, A. (2003). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)”. **I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi**. 15-17 Mayıs. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi. s.356-364.
- Gönen, M., Çelebi Öncü E. & Işıtan S. (2004). İlköğretim 5., 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi, **Millî Eğitim**, (164), 7-35.
- Güçlü, N. (2001). **Hayat Bilgisi Ders Kitabının Tasarımı**. Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Hayat Bilgisi 1-3. Güçlü, N. (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güleryüz, Hasan (2002). **Yaratıcı Çocuk Edebiyatı**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Günay, D. (2001). **Metin Bilgisi**. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Gündüz, B. (2015). Üniversite 1. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı ve Eleştirel Okuma Becerileri Üzerine Bir Durum Çalışması. Yüksek Lisans Tezi. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güneş, F. (1997). **Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi**. Ankara: Ocak Yayınları.
- Gürçan, Halil İbrahim (1999). “**Okuma Alışkanlığı İle Kitap Yayıncılığının Kültürel İletişim Ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karsısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi**”, A.Ü.S.B.E. İletişim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Eskişehir.

- Hanedar, R. T. (2011). 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları Ve Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İlgar, L., İlgar, Ş., Topaç, N. (2015). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Görüş ve Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Eğitim Bilimleri Dergisi**, 4(1), 99-116.
- İmrak, M. (2006). **Meşhurların Kitap Okuma Alışkanlıkları, Etkili Okuma Teknikleri**. İstanbul: Çıra Yayınları.
- İnan D.D, (2005). İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi.
- İnceoğlu, M. (2004). **Tutum, Algı, İletişim**. Ankara: Elips Kitap Kesit Tanıtım. Ltd.Şti.
- İnceoğlu, M. (2000). **Tutum, Algı, İletişim**. (3. Baskı). Ankara: İmaj Yayıncılık.
- İnnalı, H.Ö. ve Aydın İ.S. (2014) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okur Öz Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic** Volume 9/9 Summer 2014, p. 651-682.
- İşcan, A., Arıkan, İ. B., Alkış, M. (2013). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları Ve Okumaya İlişkin Tutumları. **Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi**, 4(11).
- İşeri, K. (1998). Okuma Ediminin Eğitimsel İşlevi. **Tömer Dil Dergisi**, 70, 5-18.

- Kalyoncu, R. (2013). Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, 12(45), 281-289. <http://www.esoder.org> sayfasından erişilmiştir.
- Kanmaz, A., Saracaloğlu A.S (2012). Okuduğunu Anlama Stratejisi Kullanımının, Okumaya Yönelik Tutum Ve Kalıcılığa Etkisi ISSN:1306-3111e-**Journal of New World Sciences Academy** 2012, Volume: 7, Number: 2, Article Number:
- Karadüz, A. (2011). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Okuma Süreçlerinde Okuma Amaçları ve Anlamı Yapılandırma Stratejileri. **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, 29, 134-152.
- Karakaş, Ö. (2013). 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumları Üzerine Bir Araştırma (MEB Tavsiyeli 100 Temel Eser Örneğinde). Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karakoç, M. (2005). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karatay, H. (2007). İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması, Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kayalan, M. (2002). **Etkili ve Hızlı Okuma Sanatı. İstanbul:** Alfa Yayıncılık.
- Kaynar, İ. (2007). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı ve İletişim Becerileri. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1998). **Türkçe Öğretimi**. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kıbrıs, İ. (2000). **Uygulamalı Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.
- Koçak, B., Çermik, F., Polat, S. Şahin, N. (2016). Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**, 5(1), 395-411.
- Koçyiğit, S. (1990). **Okuma Alışkanlığı**, Millî Eğitim, (97), 28–29.
- Konan, N. (2013). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okuma Alışkanlıkları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, **Educational Administration: Theory and Practice** 2013, Vol. 19, Issue 1, pp: 31-59.
- Körkuyu, S. A. (2014).Okuma Kültürü Edindirme Sürecini Etkileyen Temel Değişkenlerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M. (2011) GÜ, **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 31, Sayı 1 15-29.
- Kurulgan, M. ve Çekerol, G. S. (2008). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 8(2), 237–258.
- Kutlu, M. (1987). **Çocuk ve Kitap**. Çocuk Edebiyatı Yıllığı 1987. Yayına Hazırlayan: M. Ruhi Şirin. İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- Künyeli, H. D. (1993). İlkokul 5. Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Odabaş, H. Odabaş, Z. Polat, C. Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği. **Bilgi Dünyası** 2008, 9(2):431-465
- Öz, M. F. (2011). **Uygulamalı Türkçe Öğretimi** (Yeni programa göre geliştirilmiş 4. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2014). **Özel Öğretim Yöntemleri II**. Öncü Kitap: Ankara.
- Özbay, M. (2011). **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II** (4. baskı). Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9 (15):117-136.
- Özbay, M. (2006). Okuma Eğitiminde Çevre Faktörü. **EurasianJournal of Educational Research**, 24, 161-170.
- Özbay, M. (2005). **Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi**. Ankara: Akçağ Basım Yayım.
- Özbay, M. (2003). Türkçe Öğretiminde Hedef-Araç İlişkisinin Ders Kitabı Örneğinde Değerlendirilmesi. **Türklük Bilimi Araştırmaları**, 13, 59-69.
- Özçelebi, O. S. ve Cebecioğlu, N. S. (1989). **Okuma Alışkanlığı ve Türkiye**. Milliyet Yayınları.
- Özdemir, E. (1997). **Eleştirel Okuma**. Ankara: Ümit Yayıncılık.

- Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık ve Tutumlarıyla Fen, Matematik Derslerindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İzmir-Buca İlçesi Örneği). Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özkaya, P. G., ve Çetin, D. (2014). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlıkları ve Kütüphane Kullanımlarına İlişkin Bir İnceleme. **Muğla Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1(1).
- Pehlivan, A. (2003). **Türkçe Ders Kitabı Seçme ve Değerlendirme**. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Sağlam, M. Suna, Ç. ve Çengelci, T. (2007). Sınıf Öğretmenliği ile Diğer Öğretmenlik Programları Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeylerinin Karşılaştırılması. **VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**, 27-29 Nisan, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, s. 325-328.
- Sağlamtuñç, T. (1994). **Türk Gençlerinin Okuma Alışkanlıkları. Çağdaş Kütüphanecilik ve Düşünce Özgürlüğü Üzerine**. İstanbul: Yapı Tasarım Üretim.
- Saraçoğlu, A. (2000). **Dil ve Edebiyat Terimleri Sözlüğü**. Eskişehir: ETAM A.Ş.
- Saracaloğlu, A. S., Bozkurt, N. ve Serin, O. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Faktörler. **Eğitim Araştırmaları**, Yıl: 4 (12), s. 149-157.
- Saracaloğlu, A. S., Karasakaloğlu, N. ve Aslantürk, E. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması (Adnan Menderes ve Uludağ Üniversiteleri örneği). **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 19(3), 457-480.

- Saracaloğlu, A.S., Yenice, N. ve Karasakaloğlu, N. (2009). Öğretmen Adaylarının İletişim ve Problem Çözme Becerileri İle Okuma İlgi ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişki. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 6(2), 166-185.
- Serin, N. (2011). Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Edebi Türlerin Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sever, S. (1997). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevmez, H. (2009). Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığı ve Kütüphane Kullanımı Üzerine Bir İnceleme. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Silah, M. (2000). **Sosyal Psikoloji (Davranış Bilimi)**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Susar Kırmızı, F., Fenli, A., Kasap, D. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Okuma Alışkanlıklarına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**, 3(1), 354-367.
- Şahiner, Y. (2005). İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Okuma Alışkanlıkları ve Bu Alışkanlıkları Etkileyen Faktörler (Elmadağ İlçesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şenel, F. (2003). **Beynin Gizemi**. Bilim ve Teknik TÜBİTAK. 430.Sayının Eki.

- Şenyiğit, Ç. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin ve Kitap Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tavşancıl, E. (2006). **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi**. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekışık, H. H. (1992). **Türk İnsanı Niçin Az Okuyor?** Çağdaş Eğitim, 176, 1-4.
- Temizkan, M. (2009). **Metin Türlerine Göre Okuma Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tezbaşaran, A. A. (1997). **Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu**. (2. Baskı). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Topçu, Y. E. (2005). İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları (Kayseri Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tuna, L. (2016) Okuma Stratejilerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Kazanmasına, Okuma Tutumuna Ve Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu (2011). **Türkçe Sözlük** (11. baskı). (Hazırlayanlar: Şükrü Haluk Akalın vd.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkel, A. Ünlücömert, N. (2013) Öğretici Metinlere Yönelik Yaratıcı Okuma Uygulaması Örneği Ve Sürece İlişkin Öğrenci Görüşleri. **Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic** Volume 8/12 Fall 2013, p. 1345-1358.

- Uslu Üstten, A. ve Pilav, S. (2014). Lise Öğrencilerinin Okuma İlgisi ve Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. **Eğitimde Kuram ve Uygulama**, 10(4), 764-782.
- Ülper, H. (2010). **Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ülper, H. ve Çeliktürk, Z. (2013). Öğretmen Adaylarının Okuma Motivasyonlarının Değerlendirilmesi [Özel Sayı]. **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 6(11), 1033-1057.
- Ülper, H.; Yaylı D. ve Karakaya İ. (2013). Okur Özyeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)**, 14(1), 85-100.
- Ünal, M. (2012). 6. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının okuduğunu anlamaya olan etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Velioğlu, M. N., Karsu, S., Çifci, S., Işıksan, P. A., Umut, M. Ö., Bayrak, E. (2013). Bilinç Öncesi Bilinç Sonrasına Yolculuk: Okuma Alışkanlığı Kazandırılmasına Dönük Üniversite Öğrencileri Üzerinde Karma Bir Araştırma. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, 12(47), 171-190. <http://www.esoder.org> sayfasından erişilmiştir.
- Yalçın, A. (2002). **Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar**. Ankara: Akçağ yayınları.
- Yalman, M., Özkan, E., Başaran, B. (2015). Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi. **Erzincan Kültür ve Eğitim Vakfı Akademi Dergisi**, 19(61), 463-478.

- Yavuz, H. (1987). **Okuma Alışkanlığı Üzerine. Çocuk Edebiyatı Yıllığı 1987**,
Yayına Hazırlayan: M. Ruhi Şirin. İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- Yeşiltaş, S. (1988) Üniversiteli Kadınların Gazete Okuma Alışkanlığı. Yüksek
Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, A. (2000) Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarını Belirleyen
Etmenler. **Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**.
s.115
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2006). **Yeni Öğretim Programına Göre
Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yıldız, Ç, D. ve Yavuz, M. (2012). Etkili Konuşma Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme
Çalışması. **Turkish Studies** -Volume 7/2 (Spring 2012). 319-334.
- Yıldız, D., Ceran, D., Sevmez, H. (2015). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Okuma
Alışkanlıkları Profili. **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 8(3), 141-
166.
- Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu
Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki.
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(3), 793-815.
- Yılmaz Aydın, Z. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığı.
İlköğretim Online. 5(1), s. 1-6.
- Yılmaz, B. (2007). Okuma Alışkanlığı ve Öğretmen. Okuma Kültürü ve Okullarda
Uygulama Sorunları Toplantısı (Başkent Öğretmen Evi Konferans Salonu
06.12.2004) **Bildiri Kitabı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarında Ebeveynlerin Duyarlılığı. **Bilgi Dünyası**, 5 (2), 115-136.
- Yılmaz, B. (2002). Ankara'daki İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma Ve Halk Kütüphanesi Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. **Türk Kütüphaneciliği**, 16(4), 441-460.
- Yılmaz, B. (2000). Çok Kültürlü Topumlarda Etnik Azınlık Çocuklarının Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları. **Türk Kütüphaneciliği**, 14(4), 451-465.
- Yılmaz, B. (1998). Okuma Alışkanlığı Sorunu Bir Enstitü Örneği ve Türkiye İçin Öneriler, **Türk Kütüphaneciliği**, 12, (3), 244–251.
- Yılmaz, B. (1995). Okuma sosyolojisi: Ankara'da Oturanların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. **Türk Kütüphaneciliği**, 9(3), 325- 336.
- Yılmaz, B. (1993). **Okuma Alışkanlığında Halk Kütüphanelerinin Rolü**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Yılmaz, B. (1990). Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, B., Köse E. ve Korkut Ş. (2009) Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. **Türk Kütüphaneciliği** 23, 1 (2009), 22-51.
- Yılmaz, M. ve Benli, N. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 281-291.

Yılmaz, M. ve Darıcan, A. M. (2015). Okumaya Hazıroluşluğun İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Tutumlarına Etkisi [Özel Sayısı]. **Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**, 97-110.

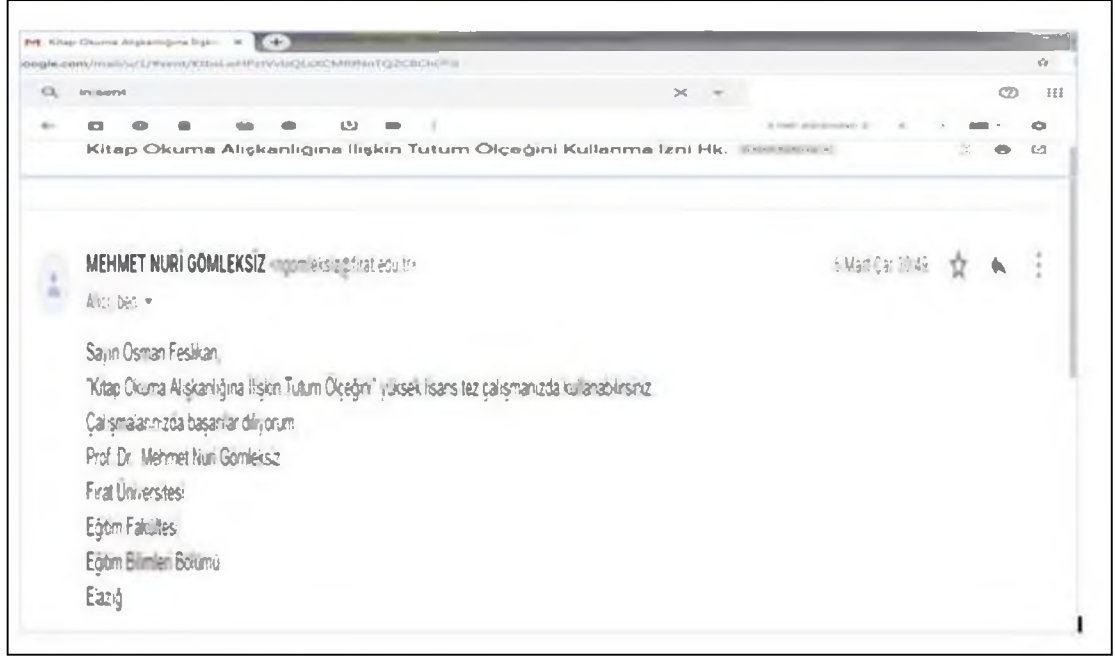
Yılmaz S. (1998) Günümüz Türkiye’inde Gazete Okur İlişkisi. Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Osman FESLİKAN		
E-postası/Web Sayfası	ofeslikan@gmail.com		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Türkçe Eğitimi		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Marmara Üniversitesi	Türkçe Öğretmenliği	2010
Tez Başlığı	Kitap Okuma Etkinliklerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutuma Etkisi		
Tez Danışmanı	Dr.Öğr.Üyesi Ali TÜRKEL		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
-			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
-			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			
-			

EK-2. Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği Kullanım İzni



EK-3. Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili öğrenciler, bu anket sizlerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumunuzu belirlemek üzere hazırlanmıştır. Ankette 30 madde bulunmaktadır. Bu görüşlere ne ölçüde katıldığınızı veya katılmadığınızı sağ tarafta bulunan sütunda yanıt olarak verilen beş görüşten birini işaretleyerek (ilgili yere X işaretini yazarak) belirtiniz. Lütfen duygu ve düşüncelerinizi en iyi ifade ettiğini düşündüğünüz, kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz. Araştırmaya yönelik katkınız için teşekkürlerimi sunarım.

Osman FESLİKAN-Türk Dili Öğretmeni

S/N	KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞINA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ MADDELER	Tamamen Katılıyorum.	Katılıyorum.	Kısmen Katılıyorum.	Katılmıyorum.	Hiç Katılmıyorum
1.	Kitap okumayı sevmiyorum.					
2.	Kitap okuma alışkanlığım yok.					
3.	Kitap okumanın sıkıcı olduğunu düşünüyorum					
4.	Kitap okumayı gereksiz buluyorum.					
5.	Kitap okumaktan nefret ediyorum.					
6.	İyi okuyamadığım için okumayı sevmiyorum.					
7.	Hiç kitap okumuyorum.					
8.	Boş zamanlarımda kitap okumak hoşuma gider.					
9.	Okumanın öneminin yeterince kavranmadığı inancındayım.					
10.	İyi bir okuyucu olabileceğime inanıyorum.					
11.	Kitap okumayı gerekli buluyorum.					
12.	Okuma kulüplerinin oluşturulmasını istiyorum.					
13.	Gazete okumayı gereksiz buluyorum.					
14.	Gazetelerin etki alanının çok geniş olduğuna inanıyorum.					
15.	Okuma duyguları ifade etme kolaylığı sağlar.					
16.	Yabancı klasikleri okumayı seviyorum.					
17.	Kitap okuma insanları ve dünyayı daha iyi anlamamızı etkiler.					
18.	Kitap okuma hızlı düşünme alışkanlığı kazandırır.					
19.	Okuma zihinsel kapasitemizi artırır.					
20.	Türk klasiklerini okumayı seviyorum.					
21.	Okuma hayal dünyamızı geliştirir.					
22.	Okuma çok yönlü düşünme becerisi oluşturur.					
23.	Kitap okuma analiz, sentez ve yorumlama becerisini geliştirir.					
24.	Okuma bilmediğimiz dünyaların kapılarını açar.					
25.	Farklı tür kitaplar okumak hayata bakış açımızı etkiler.					
26.	Okuma sayesinde geçmişle günümüz arasında bağlantı kurabiliriz.					
27.	Gelişigüzel kitap okumam, kitap konusunda seçiciyim.					
28.	Okumanın vizyonumuzu geliştirebileceği inancındayım					
29.	Kendime ait bir kitaplığımın olmasını istiyorum.					
30.	Okuma becerisinin sınavlardaki başarıyı olumlu yönde etkilediğine inanıyorum.					

