



T.C.

**BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OKUMAYA YÖNELİK
FOMO DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

VUSLAT SAYGILI

DANIŞMAN

DOÇ. DR. MUSTAFA KOCAARSLAN

BARTIN-2022



T.C.

**BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OKUMAYA YÖNELİK FOMO
DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Vuslat SAYGILI

BARTIN-2022

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Doç. Dr. Mustafa KOCAARSLAN danışmanlığında hazırlamış olduğum “SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OKUMAYA YÖNELİK FOMO DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

27.01.2022

İMZA

Vuslat SAYGILI

ÖNSÖZ

Hayatımızın bir parçası olan okuma insan ufkunu genişleten ve insanoğlunun belki de farkında olmadığı en büyük hazinedir. Bu değerli hazinenin günümüzde bilinenden daha fazlasının incelenmesi gerektiğini düşündüğüm duyuşsal boyutlarından birini literatüre kazandırma süreci içerisinde maddi ve manevi desteğini almış olduğum birçok hocam, arkadaşım ve aile fertlerim oldu.

Süreç içerisinde sabırla beni dinleyen ve yol gösteren; bilgi birikiminden, deneyimlerinden ve öngörülerinden en çok faydalandığım değerli hocam Doç. Dr. Mustafa KOCAARSLAN'a desteğini hiçbir zaman esirgemediği için teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez yazım sürecinde ve kaynak araştırması aşamasında, tezimin şekillenmesine katkı sağlayan ve beni hiçbir zaman geri çevirmeyen değerli hocam Dr. Arş. Gör. Bengisu KAYA ÖZGÜL'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Akademik anlamda ve insani değerler anlamında bana büyük katkıda bulunan, kendilerini rol model olarak gördüğüm, aslında Yüksek Lisansa başlamamda ilham kaynağım olan değerli akademisyen hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Olcay ÖZDEMİR ve Dr. Öğr. Üyesi Muhammet ÖZDEMİR'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezimin ölçek geliştirme bölümünde yapmış olduğum analizler üzerine beraber istişarede bulunduğum ve bana yol gösteren değerli hocalarım Doç. Dr. Hasan TABAK ve Dr. Öğr. Üyesi Osman TAT hocalarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezimin veri toplama aşamasında destekçim olan değerli arkadaşlarım Doğancan GÜNDOĞAN, Hakan GÖKÇAY, Cemre GÜLER ve ismi geçmeyen arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Bir buçuk yılda tamamladığım tezimi yazarken beni motive eden, emeklerime ve yaptığım işe saygı duyan, bana inanan ve varlığını her daim hissettiren değerli aile üyelerim; Ümit Hakan SAYGILI, Azize SAYGILI, Abdullah Mecid SAYGILI, Zeynep SAYGILI, Gülsüm SAYGILI ve hayat arkadaşım Derviş ÇOBAN'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Vuslat SAYGILI

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okumaya Yönelik FOMO Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Vuslat SAYGILI

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mustafa KOCAARSLAN

Bartın-2022, sayfa: XXII+124

Bu araştırmanın temel amacı; okumaya yönelik FOMO ölçeğini geliştirerek sınıf öğretmenleri adaylarının okuma alışkanlığı, okuma motivasyonu, okuma becerisi öz-yeterlilik algısının ve okumaya yönelik FOMO'larının ne düzeyde olduğunu belirlemek ve okumaya yönelik FOMO düzeyi ile okuma motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bununla birlikte, okumaya yönelik FOMO'nun okuma motivasyonu ve bileşenlerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını ortaya çıkarmak, araştırmanın bir diğer amacıdır. Araştırmanın örneklem grubunu 2020-2021 güz yarıyılında 5 Eğitim Fakültesinin Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 578 sınıf öğretmeni adayı (270 Okumaya Yönelik FOMO ölçeği AFA, 308 regresyon analizi) oluşturmaktadır. Nicel araştırma metodolojisiyle gerçekleştirilen bu çalışmada “İlişkisel Tarama Modeli” kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Okumaya Yönelik FOMO Ölçeği, Okuma Alışkanlıkları Anketi Yetişkinler Formu (OAA-Y), Yetişkin Okuma Motivasyon Ölçeği, Okuma Becerisi Öz-Yeterlilik Algısı Anketi kullanılmıştır. Ayrıca araştırma kapsamında araştırmacı tarafından okumaya yönelik FOMO ölçeği geliştirilmiş, ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğe ilişkin iç tutarlılığa dayalı güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) ölçeğin bütünü için $\alpha = .83$ olarak hesaplanmış olup ölçeğin “Faktör 1” ($\alpha = .78$) ve “Faktör 2” ($\alpha = .78$) olmak üzere iki alt boyuttan oluştuğu sonucu elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen

veriler, Google Docs ile hazırlanan online anketler aracılığıyla katılımcılara ulaştırılmıştır. Veri analizinde öncelikle değişkenlerin tanılayıcı (betimsel) istatistikleri, daha sonra korelasyona dayalı istatistikleri ve regresyona dayalı istatistikleri yapılmıştır. Bu amaçla verilerin analizinde, IBM SPSS 22 ve Monte Carlo PCA paket programlarından yararlanılmıştır. Bazı değişkenler arasındaki ilişkinin varlığı ve bu ilişkinin yordayıcı gücünün belirlenebilmesi için AFA ve regresyon analizlerinden faydalanılmıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıklarının, okuma becerisi öz-yeterlilik algılarının ve okuma motivasyonlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okumaya Yönelik FOMO düzeylerinin ise ortalamaya yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bir diğer bulgusu okumaya yönelik FOMO düzeyi ve okuma motivasyonu arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu yönündedir. Araştırmanın son sorusuna ilişkin elde edilen bulgu ise okumaya yönelik FOMO'nun okuma motivasyonunun bir yordayıcısı olduğudur. Bu bulgulara ek olarak, sınıf öğretmeni adaylarının okuma becerisi öz-yeterlilik algılarının okuma alışkanlığı madde ve toplam puanına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Gelişmeleri kaçırma korkusu (GKK/FOMO), okuma alışkanlığı, okuma becerisi öz-yeterlilik algısı, okuma motivasyonu.

ABSTRACT

M. Sc. Thesis

Examination of Reading FOMO Levels of Class Teacher Candidates in Terms of Some Variables

Vuslat SAYGILI

Bartın University

Graduate School

Department of Primary Education

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa KOCAARSLAN

Bartın-2022, pp: XXII+124

The main purpose of this research is; The aim of this study is to develop the FOMO scale for reading and to determine the level of reading habits, reading motivation, reading skill self-efficacy perception and FOMO for reading and to examine the relationship between reading FOMO level and reading motivation. However, it was aimed to determine whether FOMO for reading is a significant predictor of reading motivation and its components. The sample group of the research consists of 578 primary school teacher candidates (270 FOMO scale AFA for Reading, 308 regression analysis) studying in the Primary School Teaching Department of 5 Education Faculties in the fall semester of 2020-2021. "Relational Survey Model" was used in this study, which was carried out with a quantitative research methodology. As a data collection tool in the study; Reading-Oriented FOMO Scale, Reading Habits Questionnaire Adult Form (OAA-Y), Adult Reading Motivation Scale, Reading Skills Self-Efficacy Perception Questionnaire were used. In addition, within the scope of the study, the FOMO scale for reading was developed by the researcher, and the validity and reliability studies of the measurement tool were carried out. The reliability coefficient (Cronbach Alpha) of the scale based on internal consistency was calculated as $\alpha = .83$ for the whole scale, and it was concluded that the scale consisted of two sub-dimensions, "Factor 1" ($\alpha = .78$) and "Factor 2" ($\alpha = .78$). has been obtained. Fear of Missing

Out, which is based on Self-Determination Theory, is known as Fear of Missing Out (FOMO) in the international literature. This study is the first study in the field in terms of developing a scale related to the FOMO level for reading. Due to global health, the questionnaires were handed over from the search and delivered to Docs online with Google. The (descriptive) definitions of caution when analyzing the data obtained from the participants were focused on regression and for later review. For this purpose, IBM SPSS 22 and Monte Carlo PCA package programs were used in the analysis of the data. EFA and regression analyzes were used to determine the existence of the relationship between some variables and the predictive power of this relationship. In line with the research findings, it was determined that the reading habits, reading skills self-efficacy perceptions and reading motivations of the primary school teacher candidates were high. It was concluded that FOMO levels for Reading were close to the average. Another finding of the study is that there is a significant positive correlation between the level of FOMO for reading and reading motivation. The finding regarding the last question of the research is that FOMO for reading is a predictor of reading motivation. In addition to these findings, it was determined that the reading skill self-efficacy perceptions of the primary school teacher candidates were higher than the reading habit item and total scores.

Keywords: Fear of missing out (FOMO), reading habit, reading skills self-effecacy belief, reading motivation.



İÇİNDEKİLER

BEYANNAME	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii
TABLolar DİZİNİ.....	xiv
EKLER DİZİNİ.....	xviii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xix
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	3
1.2.Araştırmanın Amacı.....	4
1.3.Araştırmanın Alt Problemleri.....	4
1.4.Araştırmanın Önemi	4
1.5.Varsayımlar.....	5
1.6.Sınırlılıklar	5
1.7.Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	7
LİTERATÜR ÖZETİ.....	7
2.1.Kuramsal Çerçeve	7
2.2.Kavramsal Çerçeve.....	10
2.2.1.Gelişmeleri Kaçırma Korkusu (Fear of MissingOut/FOMO/GKK)	10
2.2.2.Okuma Alışkanlığı.....	12
2.2.3.Okuma Motivasyonu	13
2.2.3.1.İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon	13
2.2.4.Okuma Becerisi Öz-Yeterlilik Algısı	14
2.2.5.Okuma Alışkanlığı, Okuma Motivasyonu, Okuma Becerisi Öz-	

Yeterlilik Algısı ve Gelişmeleri Kaçırma Korkusu (FOMO).....	15
2.3.İlgili Araştırmalar	17
BÖLÜM III	27
YÖNTEM	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
3.1.Araştırmanın Modeli.....	27
3.2.Evren ve Örneklem.....	28
3.3.Veriler Toplama Araçları.....	28
3.3.1.Okumaya Yönelik FOMO Ölçeği (OYFÖ)	29
3.3.1.1. Geçerliliğe İlişkin Bulgular	31
3.3.1.2.Güvenirliliğe İlişkin Bulgular	35
3.3.2.Yetişkin Okuma Motivasyon Ölçeği (YOMÖ).....	36
3.3.3.Okuma Becerisi Öz-Yeterlilik Algısı Anketi (OBÖYA).....	37
3.3.4. Okuma Alışkanlıkları Anketi Yetişkinler Formu (OAA-Y).....	37
3.4.Verilerin Toplanması	38
3.5.Veriler Analizi	38
3.5.1.Ölçek Geliştirme Sürecinde Verilerin Analizi.....	41
3.5.2.Betimsel Analizler, Korelasyon Katsayısı ve Regresyon Analizi..	42
BÖLÜM IV.....	41
BULGULAR	41
4.1.Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okumaya Yönelik FOMO'ları ne düzeydedir?.....	42
4.2.Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Motivasyonları ne düzeydedir?.....	43
4.3. Katılımcıların Okuma Alışkanlıkları Anketi'ne Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular	42
4.3.1.“Birkaç hafta kitap okumasam huzursuz olurum.” Sorusuna Yönelik Bulgular	43
4.3.2.“Kitap okumak, yaşamımın, yemek, içmek kadar önemli bir parçasıdır.” Sorusuna Yönelik Bulgular	43
4.3.3.“Kitap okumayı severim fakat vaktim yok.” Sorusuna Yönelik Bulgular	44
4.3.4.“Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum.” Sorusuna Yönelik Bulgular	45
4.3.5.“Televizyon seyretmeyi, kitap okumaya tercih ederim.” Sorusuna	

Yönelik Bulgular	46
4.3.6.“Satın aldığım kitapları bazen uzun süre okuma fırsatı bulamam.” Sorusuna Yönelik Bulgular	46
4.3.7.“Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan uzaklaştırır.” Sorusuna Yönelik Bulgular	47
4.3.8.“ <i>Kitaptan çok gazete okurum.</i> ” Sorusuna Yönelik Bulgular	48
4.3.9.“Belediye otobüsünde ya da dolmuşta kitap okurum.” Sorusuna Yönelik Bulgular	50
4.3.10.“Yolculuğa çıkarken yanıma mutlaka kitap alırım.” Sorusuna Yönelik Bulgular	49
4.3.11.“Şehirlerarası yolculuklarda genellikle kitap okurum.” Sorusuna Yönelik Bulgular	50
4.3.12.“Küçükken büyüklerim bana çok fazla sayıda masal kitabı okumuştur.” Sorusuna Yönelik Bulgular	51
4.3.13.“İlkokulda okuyup da unutmadığım bazı kitaplar var.” Sorusuna Yönelik Bulgular	52
4.3.14.“ <i>Çok sayıda kitabım var.</i> ” Sorusuna Yönelik Bulgular	52
4.3.15.“Boş zamanlarımda genellikle arkadaş toplantılarına ya da kahveye giderim.” Sorusuna Yönelik Bulgular	53
4.3.16.“Almaktan en fazla hoşlandığım hediye kitaptır.” Sorusuna Yönelik Bulgular	54
4.3.17.“Bana ‘kitap kurdu’ dense yeridir.” Sorusuna Yönelik Bulgular	54
4.3.18.“Best-seller kitapları izlerim.” Sorusuna Yönelik Bulgular	55
4.3.19.“Geçmişte okuduğum bazı kitapları sevgiyle hatırlıyorum.” Sorusuna Yönelik Bulgular	56
4.3.20.“ <i>Okuduğum kitaplardaki bazı kahramanları dostum gibi hissedirim.</i> ” Sorusuna Yönelik Bulgular	56
4.4.Katılımcıların Okuma Becerisi Öz-Yeterlik Algısı Anketine Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular	60
4.4.1.“Okuma alışkanlığını kazanmanın önemi konusunda duyarlıyım.” Sorusuna Yönelik Bulgular	60
4.4.2.“Kitap okumanın yararlı olduğunu düşünüyorum.” Sorusuna	

Yönelik Bulgular	60
4.4.3. “Okuma türleri konusunda yeterli bilgiye sahibim.” Sorusuna	
Yönelik Bulgular	61
4.4.4. “Kitap okumanın zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.”	
Sorusuna Yönelik Bulgular	62
4.4.5. “Okuma becerisinin eğitimle kazandırılabilceğini	
düşünüyorum.” Sorusuna Yönelik Bulgular	62
4.4.6. “Okuduğum metinlerin türünü belirleyebilirim.” Sorusuna	
Yönelik Bulgular	63
4.4.7. “Okuduklarımdan çıkarımlar yapabilirim.” Sorusuna Yönelik	
Bulgular	64
4.4.8. “İyi bir okur olduğumu düşünüyorum” Sorusuna Yönelik	
Bulgular	64
4.4.9. “Okuduklarımdaki öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilirim.”	
Sorusuna Yönelik Bulgular	65
4.4.10. “Metne göre okuma türü belirleyebilirim.” Sorusuna Yönelik	
Bulgular	66
4.4.11. “Amacıma göre okuma metni seçebilirim.” Sorusuna Yönelik	
Bulgular	66
4.4.12. “Türüne göre okuma metni seçebilirim.” Sorusuna Yönelik	
Bulgular	67
4.4.13. “Farklı yazarların kitaplarını okumaya çalışırım.” Sorusuna	
Yönelik Bulgular	68
4.4.14. “Okuma kurallarını uygulayırım.” Sorusuna Yönelik Bulgular	70
4.4.15. “Okuma becerilerimi geliştirerek söz varlığını zenginleştiririm.”	
Sorusuna Yönelik Bulgular	70
4.4.16. “Okuduğum metinleri dil ve anlatım yönünden değerlendiririm.”	
Sorusuna Yönelik Bulgular	70
4.4.17. “Okuduğum metinleri içerik yönünden değerlendiririm.”	
Sorusuna Yönelik Bulgular	71
4.4.18. “Okuduğum cümledeki anlamını bilmediğim kelimelerin	
anlamını bağlamdan çıkarabilirim.” Sorusuna Yönelik Bulgular	71
4.4.19. “Okunan kelimeleri doğru telaffuz edebilirim.” Sorusuna	

Yönelik Bulgular	72
4.4.20.“Dikkatimi okuduklarıma yoğunlaştıramam.” Sorusuna Yönelik Bulgular	73
4.4.21.“Ön bilgilerimi kullanarak okuduğumu anlamlandırabilirim.” Sorusuna Yönelik Bulgular	74
4.4.22.“Okuduğumu anlamada görsellere dikkat ederim.” Sorusuna Yönelik Bulgular	75
4.5.Okumaya Yönelik FOMO’nun Okuma Motivasyonu ve Bileşenleri Üzerindeki Yordayıcı Etkisine İlişkin Bulgular	77
4.5.1.Değişkenler Arası İlişkilere Yönelik Bulgular	77
4.5.2.Okumaya Yönelik FOMO’nun Yordayıcı Etkisine Yönelik Bulgular	80
BÖLÜM V	81
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	81
5.1.Tartışma	84
5.2.Sonuç.....	85
5.3.Öneriler	86
5.3.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	86
5.3.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	88
KAYNAKLAR.....	89
BİBLİYOGRAFYA.....	101
EKLER	103
ÖZGEÇMİŞ	126

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
No	No
2.1: Bazı okuma değişkenleri ve aralarındaki hiyerarşi	17
2.2: FOMO toplam puanı:	19
3.1: Scree Plot grafiği ile ortaya konulan faktör yapısı	36
4.1: Anketin her bir sorusuna ve bütününe ilişkin aritmetik ortalamalar	61
4.2: Anketin her bir sorusuna ve bütününe ilişkin aritmetik ortalama.....	80
4.3: FOMO ve bazı kavramlar arasındaki hiyerarşi.....	83



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
3.1: Araştırmada kullanılan ölçme araçları.....	29
3.2: Kaiser-Meyer-Olkin örneklem büyüklüğü ve Bartlett küresellik testi sonuçları	33
3.3: AFA sonucu.....	33
3.4: AFA ve paralel analiz sonucunda elde edilen öz-değerler	37
3.5: Güvenirlilik analizi sonuçları	38
4.1: <i>"Sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO'ları ne düzeydedir?"</i> Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	43
4.2: <i>"Sınıf öğretmeni adaylarının okuma motivasyonları ne düzeydedir?"</i> Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	44
4.3: <i>"Birkaç hafta kitap okumasam huzursuz olurum."</i> Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	45
4.4: <i>"Kitap okumak, yaşamımın, yemek, içmek kadar önemli bir parçasıdır."</i> Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	46
4.5: <i>"Kitap okumayı severim fakat vaktim yok."</i> Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	47
4.6: <i>"Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum."</i> Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	47
4.7: <i>"Televizyon seyretmeyi, kitap okumaya tercih ederim."</i> Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	48
4.8: <i>"Satın aldığım kitapları bazen uzun süre okuma fırsatı bulamam."</i> Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	49
4.9: <i>"Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan uzaklaştırır."</i> Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	49
4.10: <i>"Kitaptan çok gazete okurum."</i> Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	50
4.11: <i>"Belediye otobüsünde ya da dolmuşta kitap okurum."</i> Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	51
4.12: <i>"Yolculuğa çıkarken yanıma mutlaka kitap alırım."</i> Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	52

4.13: “Şehirlerarası yolculuklarda genellikle kitap okurum.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	52
4.14: “Küçükken büyüklerim bana çok fazla sayıda masal kitabı okumuştı.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	53
4.15: “İlkokulda okuyup da unutmadığım bazı kitaplar var.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	54
4.16: “Çok sayıda kitabım var.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	55
4.17: “Boş zamanlarımda genellikle arkadaş toplantılarına ya da kahveye giderim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	55
4.18: “Almaktan en fazla hoşlandığım hediye kitaptır.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	56
4.19: “Bana ‘kitap kurdu’ dense yeridir.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	57
4.20: “Best-seller kitapları izlerim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	58
4.21: “Geçmişte okuduğum bazı kitapları sevgiyle hatırlıyorum.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	58
4.22: “Okuduğum kitaplardaki bazı kahramanları dostum gibi hissederim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	59
4.23: “Okuma alışkanlığını kazanmanın önemi konusunda duyarlıyım.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	62
4.24: “Kitap okumanın yararlı olduğunu düşünüyorum.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	63
4.25: “Okuma türleri konusunda yeterli bilgiye sahibim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	64
4.26: “Kitap okumanın zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	65
4.27: “Okuma becerisinin eğitimle kazandırılabileceğini düşünüyorum.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	65
4.28: “Okuduğum metinlerin türünü belirleyebilirim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	66
4.29: “Okuduklarımdan çıkarımlar yapabilirim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans	

Dağılımı ve Ortalama	67
4.230: “İyi bir okur olduğumu düşünüyorum.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	68
4.31: “Okuduklarımdaki öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilirim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	68
4.32: “Metne göre okuma türü belirleyebilirim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	69
4.33: “Amacıma göre okuma metni seçebilirim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	70
4.34: “Türüne göre okuma metni seçebilirim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	71
4.35: “Farklı yazarların kitaplarını okumaya çalışırım.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	71
4.36: “Okuma kurallarını uygularım.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	72
4.37: “Okuma becerilerimi geliştirerek söz varlığımı zenginleştiririm.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	73
4.38: “Okuduğum metinleri dil ve anlatım yönünden değerlendiririm.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	74
4.39: “Okuduğum metinleri içerik yönünden değerlendiririm.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	74
4.40: “Okuduğum cümledeki anlamını bilmediğim kelimelerin anlamını bağlamdan çıkarabilirim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	75
4.41: “Okunan kelimeleri doğru telaffuz edebilirim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	76
4.42: “Dikkatimi okuduklarıma yoğunlaştıramam.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	77
4.43: “Ön bilgilerimi kullanarak okuduğumu anlamlandırabilirim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama	77
4.44: “Okuduğumu anlamada görsellere dikkat ederim.” Sorusuna Yönelik Yüzde, Frekans Dağılımı ve Ortalama.....	78
4.45: Değişkenler arasındaki korelasyon değerleri ve betimsel istatistikler	82
4.46: Yordanan değişkenlerine ilişkin değişim istatistikleri	83

4.47: Yordanan değişkenlerine ilişkin regresyon analizi sonuçları.....	84
--	----



EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
No	No
EK 1. Etik kurul izin dilekçesi.....	101
EK 2. Araştırma izin dilekçeleri.	102
EK 2.1. Bartın üniversitesi araştırma izin dilekçesi	104
EK 2.2. Ankara üniversitesi araştırma izin dilekçesi	105
EK 2.3. Burdur mehmet akif ersoy üniversitesi araştırma izin dilekçesi	106
EK 2.4. Erciyes üniversitesi araştırma izin dilekçesi	107
EK 3. Uzman görüşü onay formu.	108
EK 4. Uzman görüşü onay formu.	109
EK 5. Bilgilendirilmiş onam formu.	110
EK 6. Okumaya yönelik fomo ölçeği.	112
EK 7. Görüşü alınan uzman listesi ve uzman kodları.....	114
EK 8. Uzman görüşleri doğrultusunda revize edilen maddeler.	115
EK 9. Okuma alışkanlıkları anketi yetişkinler formu.....	117
EK 10. Yetişkin okuma motivasyon ölçeği.	119
EK 11. Okuma becerisi öz-yeterlilik algısı anketi.....	121
EK 12. Ölçek izin mailleri.	123

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

P	: korelasyon katsayısı
R	: korelasyon
R^2	: determinasyon katsayısı
χ^2	: ki kare dağılımı
ΔR^2	: düzeltilmiş determinasyon katsayısı
ΔF	: değişim istatistiği katsayısı
Sd_1	: serbestlik derecesi bir
Sd_2	: serbestlik derecesi iki
B	: standardize edilmemiş katsayı
SH_B	: standardize edilmemiş katsayı
B	: beta hatası
T	: bir istatistiksel ölçümün önceden belirlenen bir değerden sapma olasılığı

KISALTMALAR

SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
Monte Carlo PCA	: Monte Carlo Principal Component Analysis
FOMO	: Fear of Missing Out
GKK	: Gelişmeleri Kaçırma Korkusu
OBÖYA	: Okuma Becerisi Öz-Yeterlilik Algısı
SDT	: Self Determination Theory
ÖBT	: Öz Belirleme Teorisi
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
TBA	: Temel Bileşenler Analizi
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
OM_BEN	: Okuma Motivasyonu Benlik
OM_YET	: Okuma Motivasyonu Yeterlilik
OM_TAN	: Okuma Motivasyonu Tanınma
OM_DİĞ	: Okuma Motivasyonu Diğer
OM_TOP	: Okuma Motivasyonu Toplam Puan
FOMO_F1	: Okumaya Yönelik FOMO Faktör 1
FOMO_F2	: Okumaya Yönelik FOMO Faktör 2
F_TOP	: Okumaya Yönelik FOMO Toplam Puan
OAA-Y	: Okuma Alışkanlığı Anketi Yetişkin Formu
OBÖYA	: Okuma Becerisi Öz-Yeterlilik Algısı Anketi
YOMÖ	: Yetişkin Okuma Motivasyonu Ölçeği
OYFÖ	: Okumaya Yönelik FOMO Ölçeği
MTTK	: Düzeltilmiş Madde-Test Toplam Korelasyonu

BÖLÜM I

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve araştırmada yer alan kavramlara ilişkin tanımlar yer almaktadır.

GİRİŞ

Bireylerin akademik hayatını ve gündelik hayatını etkileyen okuma, 21.yy. da edinilmesi gereken önemli becerilerden biridir. Okumayı araç olarak kullanır, bilgiye bu şekilde ulaşırız. Bu nedenle yeni bilgiler öğrenme yolunda okuma, öğrenmelerimizin olmazsa olmaz bir parçasıdır. Literatür incelendiğinde okumaya ilişkin bazı tanımlar dikkat çekmektedir. Tracey ve Morrow (2017), okumanın bilişsel gelişimle paralel olduğunu, okumaya göz ile başlandığını, gözün takibiyle birlikte kelimelerin zihinde anlam kazandığını ve son olarak da seslendirme ile okuma sürecinin tamamlandığını ifade etmektedir. Güneş (2019), okumayı *“bireyin ön bilgileriyle metindeki bilgileri bütünleştirerek yeni anlamlar ürettiği aktif bir süreç”* olarak tanımlamaktadır. Kocaarslan (2015) ise okumanın tanımını *“yazılı bir metinle etkileşim sırasında, okuyucunun düşünme süreçlerini kullanarak etkin bir zihinsel yapılandırma sonucu bir anlama ulaşma süreci”* olarak ifade etmektedir.

Bireyin, hayatının her noktasında varlığını sürdüren bu zihinsel faydaları olan beceriyi edinmemesi, akademik hayatında başarısızlıklara neden olacaktır. Bunun yanı sıra gündelik hayatında da birçok rutin işini (seyahat etmek, resmi bir kurumla görüşürken belge imzalamak, banka işlemleri, yatırım işlemleri vb.) gerçekleştirmesine engel olabileceği veya bu rutin işleri gerçekleştirirken problem yaşayabileceği öngörülebilir. Geniş bir açıdan problemlerin sebebine baktığımız zaman bu problemlerin ortak sebebinin okuma olduğu göze çarpmaktadır. Sözü edilen gerekçelerden hareketle önemi açıkça görülen okuma, her bireyin kazanması ve alışkanlık haline getirilmesi gereken bir beceri olarak ifade edilebilir. Buna ek olarak okuma alışkanlığı bireyin karakterini, düşüncelerini ve tutum değişikliğini şekillendirmektedir (Pala, 2019). Okuma alışkanlığının kazanılmış olduğundan bahsedebilmek için okuma eyleminin sürekli ve düzenli olması, bireyin okumayı bir ihtiyaç olarak görmesi gerekir (Yılmaz, 2004; Odabaş vd., 2008; Aydoğdu, 2019). Kitap okuma

konusunda sürekliliği ve düzenliliği gösteremeyen bireylerin, kitap okuma alışkanlığına sahip olduğunu söylemek güçtür.

Okuma alışkanlığının kazanılmasını etkileyen bazı faktörler olduğu bilinmektedir. Bu faktörler; fiziksel, zihinsel, psikolojik, çevresel, sosyoekonomik ve teknolojik faktörler olarak ifade edilebilir (Erdağı-Toksun, 2019; Aydoğdu, 2019). Araştırma kapsamıyla daha yakından ilişkili olduğu düşünülen psikolojik faktörlerden bazılarına kişinin okuma motivasyonunun düşük olması, okuma kaygısının yüksek olması, öz yeterliliğinin düşük olması, içsel motivasyon yerine dışsal motivasyonla harekete geçmesi, okuma tutumunun düşük olması örnek gösterilebilir. Bu faktörlerin olumlu yönde kendini göstermesi kişinin okuma alışkanlığı kazanmasında önemli ölçüde etkiye sahip olacaktır. Tam tersi düşünüldüğünde bu faktörlerin olumsuz yönde kendini göstermesi kişinin okuma alışkanlığına sahip olamamasının belki de temel sebebi olacaktır.

Okuma eylemini gerçekleştirmek için bireyin içten veya dıştan gelen bir dürtü sonucunda harekete geçmesi gerekmektedir. Motivasyon olarak da bilinen bu kavram literatürde içsel ve dışsal motivasyon olarak ikiye ayrılmaktadır. Bazen kitap okuma eyleminin temel nedeni içsel motivasyonla harekete geçmek olurken bazen de dışsal motivasyonla harekete geçmek olacaktır. Okuma motivasyonu sayesinde kişi düzenli ve sürekli olarak kitap okumak isteyecektir. Guthrie vd. (2006) motivasyonu yüksek olan okuyucuların daha uzun süreli ve daha yüksek enerjili bir okuma eylemi gerçekleştirdiğini belirtmektedir. Ayrıca yazarlar okuma motivasyonunun merak ve ilgi, katılım, öz-yeterlilik, rekabet, tanınma, sosyal etkileşim gibi birçok bileşenden meydana geldiğini ifade etmektedir.

Okuma motivasyonunu meydana getiren bileşenlerden rekabet ve sosyal etkileşim, gelişmeleri kaçırma korkusu (Fear of Missing Out) kavramının okuma ile ilişkilendirilebileceği düşüncesini akıllara getirmiştir. Bu kavram literatürde FOMO şeklinde kısaltılarak kullanılmaktadır. Özerklik, yeterlilik ve ilişkili olma ihtiyaçlarının karşılanmadığı takdirde ortaya çıkan FOMO (Przybylski vd., 2013) belki de bireyin kitap okuyan bireylerle rekabet içerisine girerek çevresindeki insanlarla sosyal etkileşim kurmasına ve okuma motivasyonunun artmasına yardımcı olacaktır.

Okumayı etkileyen psikolojik faktörlerden olduğu düşünülen bir diğer kavram ise okuma becerisi öz-yeterlilik algısıdır. Öz-yeterlilik olarak ifade edilen kavram, bireyin neyi yapmaya yeterli olduğunu düşünmesidir (Schunk, 2011). Başka bir ifadeyle, bireyin karşısına çıkacak çözmesi zor problemlerin çözümünde ne kadar başarılı olabileceğine olan inancı şeklinde tanımlanmaktadır (Bandura, 1986). Okumaya hazırlık sürecinde veya okuma esnasında birey birtakım problemlerle karşı karşıya gelebilir. Bu problemler bireyin okuma eylemine geçmesini güçleştirebilir veya okuma eylemini sürdürmesine engel olabilir. Bireyin okumaya hazırlık sürecinde ve okuma esnasında karşılaştığı bu problemlere rağmen okumayı sürdürmesi, bu problemlerle baş edebileceğine olan inancı, o bireyin okuma becerisi öz-yeterlilik algısının yüksek olduğunu gösterir.

1.1.Problem Durumu

Literatür incelendiğinde FOMO kavramının son yıllarda araştırmacıların dikkatini çeken en önemli araştırma konularından biri olduğu görülmektedir (Yıldırım ve Kişioğlu, 2018; Küçükali ve Serçemeli, 2019; Orhan-Göksün, 2019; Erdoğan ve Şanlı, 2019; Karaaslan Eşer ve Ayaz Alkaya, 2019; Yalçın-Çınar ve Mutlu, 2019; Tozkoparan ve Kuzu, 2019; Classen vd., 2020; Lo Coco vd., 2020; Roberts ve James, 2020; D’Lima ve Higgins, 2021; Fioravanti vd., 2021; Maxwell vd., 2021) Özellikle Psikoloji, Pazarlama ve Sosyal Medya alanlarında bu kavramın pek çok araştırmaya motivasyon kaynağı olduğu ifade edilebilir. Diğer taraftan okuma alanında, okumayı etkileyen psikolojik faktörler (motivasyon, alışkanlık, öz-yeterlilik vb.) hem ulusal hem de uluslararası literatürde sıklıkla çalışılan konuların başında gelmektedir (Mirza, vd., 2021; Oğuz ve Arslan, 2021; Peura, vd., 2021; Saraçlı Çelik ve Karasakaloğlu, 2021; Vaknin-Nusbaum, vd., 2021). Ancak şu ana kadar okumaya yönelik FOMO düzeyinin incelendiği ve bazı okuma değişkenleri açısından bu kavramın nasıl bir ilişkiye sahip olduğunu inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Literatürde genel FOMO düzeyine ilişkin bir ölçeğin (Przybylski vd., 2013) Türkçe ’ye uyarlandığı bir araştırma (örn., Gökler vd., 2016) bulunmasına rağmen okumaya yönelik FOMO kavramına ilişkin herhangi bir ölçme aracı yer almamaktadır. FOMO ile ilgili bilinmeyenler, bu kavramla ilgili derinlemesine bilgi edinilmesi gerektiğini gözler önüne sermektedir. FOMO kavramının farklı disiplinlere kazandırıldığı araştırmaların sayısının giderek artması, bu kavramın farklı disiplinlerle ilişkilendirilebilir bir kavram olduğunu göstermektedir. Bu araştırmanın odak noktası, okuma ile ilgili yeni bir

ölçeğin literatüre kazandırılması ve bunun yanında bazı okuma değişkenlerinin incelenmesi olmuştur.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; okumaya yönelik FOMO ölçeğinin geliştirerek sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığı, okuma motivasyonu, okuma becerisi öz-yeterlilik algısının ve okumaya yönelik FOMO'larının ne düzeyde olduğunu belirlemek ve okumaya yönelik FOMO düzeyi ile okuma motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bununla birlikte, okumaya yönelik FOMO'nun okuma motivasyonu ve bileşenlerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

1.3.Araştırmanın Alt Problemleri

1. Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıkları ne düzeydedir?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının okuma becerisi öz-yeterlilik algıları ne düzeydedir?
3. Sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO'ları ne düzeydedir?
4. Sınıf öğretmeni adaylarının okuma motivasyonları ne düzeydedir?
5. Sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik gelişmeleri kaçırma korkusu düzeyleri ile okuma motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Sınıf öğretmeni adaylarında okumaya yönelik FOMO, okuma motivasyonu ve bileşenlerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.4.Araştırmanın Önemi

FOMO duygusu davranışların altında yatan temel nedenlerden biri olarak düşünüldüğünde, bireylerin bazı davranışları gerçekleştirme sebebi olarak ifade edilebilir. Son yıllarda FOMO ile ilgili yapılan araştırmalar giderek artmakta ve farklı alanlarla ilişkilendirilerek literatür zenginleştirilmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Araştırmalardaki popülerliğini arttıran FOMO, literatüre bakıldığında zaman birçok alanla ilişkilendirilmiş (pazarlama, psikoloji, tıp, iletişim vb.) ancak ne yazık ki ulusal ve uluslararası literatürde okuma alanında doğrudan bu konu ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Okuma

motivasyonunun FOMO ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. FOMO'nun okuma açısından ele alınmamış olması, literatürde yeni bir araştırmaya ihtiyacın olduğunu göstermektedir. Bu araştırma, FOMO ve okuma alanının ilişkilendirildiği ilk araştırma olması ve geliştirilen okumaya yönelik FOMO ölçeği ile literatüre yeni bir ölçme aracı kazandırılması, farklı okuma değişkenleri arasına bir yenisinin eklenmesi, FOMO'nun okumanın bazı duyuşsal boyutları ile arasındaki ilişkinin incelenmesi ve son olarak FOMO ile ilgili yapılan araştırmaların bulgularına yenilerinin eklenmesi açısından önem taşımaktadır.

1.5.Varsayımlar

Okumaya yönelik FOMO ölçeğinin geliştirildiği bu araştırmanın varsayımları aşağıda ifade edilmektedir:

- Sınıf öğretmeni adaylarının araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçlarına cevap verebilecek yetkinlik düzeyinde oldukları varsayılmıştır.
- Sınıf öğretmeni adaylarının verilen anketleri içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

1.6.Sınırlılıklar

- Araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Bartın Üniversitesi sınıf öğretmeni adayları, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi sınıf öğretmeni adayları, Ankara Üniversitesi sınıf öğretmeni adayları, Erciyes Üniversitesi sınıf öğretmeni adayları ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi sınıf öğretmeni adayları ile sınırlıdır.
- Araştırma, okumanın duyuşsal boyutlarından okumaya yönelik FOMO, okuma alışkanlığı, okuma motivasyonu ve okuma becerisi öz-yeterlilik algısı ile sınırlıdır.
- Araştırma bulguları sınıf öğretmeni adaylarına uygulanan ölçme araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırmada geliştirilen FOMO ölçeği okuma alanı ile sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

FOMO (Gelişmeleri Kaçırma Korkusu/GKK): Özerklik, yeterlilik ve ilişkili olma ihtiyaçlarının karşılanmadığı takdirde ortaya çıkan “gelişmeleri kaçırma korkusu” olarak bilinen duygu (Przybylski vd., 2013).

Okuma Alışkanlığı: Düzenli ve sürekli olarak gerçekleştirilen okuma eylemi.

Motivasyon: Etimolojik olarak insanları harekete geçiren dürtü (Ryan ve Deci, 2017).

Okuma Motivasyonu: Kişinin okuma isteğini ve ilgisini harekete geçirmesini sağlayan bir durum (Öztürk ve Aydemir, 2013).

Öz-Yeterlilik Algısı: Uluslararası literatürde “Self-Efficacy Perception” olarak ifade edilen bir kavramdır. Öz-yeterlilik algısı, bir kişinin belirli bir durumda istenen sonuca ulaşmak için bir eylemi başarılı bir şekilde organize edip uygulayabileceğine ya da uygulayamayacağına olan inancıdır. (Yancey, 2019). Başka bir deyişle kişinin başarılı olabilmek için harekete geçtiği eylemleri gerçekleştirmede kendi yeteneği ile ilgili yargıları olarak ifade edilmektedir (Linnenbrink ve Pintrich, 2003). Öz-yeterlilik algısı bireyin davranış değişikliğinin temel mekanizması olarak kabul edilmektedir (URL-1, 2020).

Okuma Becerisi Öz-Yeterlilik Algısı: Bireyin okuma sürecini başarılı bir şekilde sürdürebileceğine olan inancı (Akar, 2008).

Öz Belirleme Teorisi (ÖBT): Ulusal literatürde “Self-Determination Theory” olarak ifade edilen bir kavramdır. Türkçe kelime karşılığı “Kendi Kaderini Tayin Etme” olarak ifade edilebilir. Öz Belirleyicilik Teorisi olarak da bilinmektedir. 1970 yılında Edward Deci ve Richard Ryan tarafından geliştirilmiştir (Deci ve Ryan, 2008). ÖBT’nin ele aldığı konular; kişilik gelişimi, öz denetim, psikolojik ihtiyaçlar, yaşam hedefleri vb. gibi konulardır. Öz Belirleme Teorisine göre kişinin öz belirleme becerisine sahip olabilmesi için özerklik, yeterlilik ve ilişkili olma ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir (Deci ve Ryan, 2008)

BÖLÜM II

LİTERATÜR ÖZETİ

Bu bölümde FOMO kavramının kuramsal çerçevesi ve kavramsal çerçevesi üzerinde durulmuş olup; FOMO, okuma alışkanlığı, okuma motivasyonu, içsel ve dışsal motivasyon, okuma becerisi öz-yeterlilik algısı ele alınmıştır. Literatürde FOMO ile ilgili gerçekleştirilen bazı araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.Kuramsal Çerçeve

FOMO duygusunun temelini dayandığı teori Przybylski ve diğerleri (2013, 1841-1842) tarafından Öz-Belirleme Teorisi (Self-Determination Theory) olarak ifade edilmiştir. Literatüre bakıldığı zaman bu teori farklı bir deyişle “Öz-Belirleyicilik Teorisi” olarak da ifade edilmektedir.

ÖBT, 1970’li yıllarda temeli atılmaya başlanan, Edward Deci ve Richard Ryan tarafından geliştirilen bir teoridir (Deci ve Ryan, 2008). Bu teoriye göre iç motivasyona sahip olan bireyler, kendilerini bağımsız ve özgür hissederek gerçekleştirmiş oldukları eylemlerin kendilerini temsil ettiğine inanmaktadırlar. Dış motivasyonla herhangi bir eylemi gerçekleştiren bireyler ise gerçekleştirdikleri eylemin kendilerini ifade etmediklerini düşünürler. İç motivasyon ve dış motivasyona örnek olarak üniversite sınavına çalışan bir öğrenci düşünüldüğünde; üniversite sınavına hazırlanan öğrenci ders çalışmayı seviyor ve kendi isteğiyle masanın başına geçiyorsa iç motivasyona sahip olduğu söylenebilirken; masanın başına oturmak istemeyen fakat ebeveynlerinin ve ailesinin ikazları ile onları üzmemek adına sınava hazırlanan bir öğrencinin dış motivasyona sahip olduğu söylenebilir. ÖBT bu dış motivasyonun içselleştirme ve bütünleştirme ile kişinin daha özerk hissederek içsel motivasyona benzer bir şekilde motive olabileceğini savunmaktadır (Ryan ve Deci, 2000). Üniversite sınavına ebeveynlerinin ve öğretmenin ikazları ile çalışan öğrenci gelecekteki hayatında sahip olmak istediği meslek için bu sınava çalışması gerektiğini kendi içinde mantıklı gerekçelerle açıklayabilmeli, bu süreci benimsemeli ve özümsemelidir. Bu öğrenci kendi içinde oluşturduğu gerekçelere inanarak suçluluk ve stres duygusundan kaçınmış, özerklik hissetmek için bu sürecin kendisi için önemli olduğunu düşünerek süreci

içselleştirmiş ve aynı zamanda kendisiyle bütünleştirmiş olmalıdır (Duru ve Çöğmen, 2016, 7).

ÖBT'ye göre öz belirleme becerisine sahip olan bireylerin üç temel ihtiyacı söz konusudur (Ryan ve Deci, 2000, 68). Bu ihtiyaçlar; özerklik, yeterlilik ve ilişkili olma ihtiyaçlarıdır. Przybylski ve diğerleri bu üç temel ihtiyacın karşılanmadığı takdirde FOMO duygusunun ortaya çıktığını ifade etmişlerdir (Przybylski vd., 2013). Özerklik, bireyin gerçekleştirmiş olduğu davranışları kendi kontrolüyle gerçekleştirmesidir (Sart, 2020). Örneğin “Bunu yapmayı istiyorum.” ya da “Bunun gerçekleştirilmesi benim için önemlidir.” gibi düşüncelerin bir bireyde gelişmiş olması, o bireyin yüksek öz belirleme duygusuna sahip olduğunu gösterir. Özerk bireyler bir eylemi gerçekleştirirken hedeflerine ulaşmak için sahip olmaları gereken sorumluluğun bilincindedirler. Hedefe ulaşma konusunda inisiyatif sahibi olduklarının farkındadırlar.

Yeterlilik, bireyin yapabileceği eylemleri davranışları aracılığıyla göstermesi sonucunda kendisini yeterli ve işlevsel hissetmesidir (Sart, 2020). Yeterlilik duygusuna sahip olan bireylerin içsel motivasyona sahip olduğu söylenebilir. Aynı zamanda yeterlilik hisseden bireylerin kendi performanslarını geçmek için çaba sarf ettikleri söylenebilir.

İlişkili olma, başkalarıyla iletişime geçme olarak tanımlanabilir. Bazı kuramcılar her yaş düzeyindeki insanların sosyal açıdan bağ kurma ve diğer insanların sevgi ve saygısını kazanma konusunda temel ihtiyaç duyduklarını savunmaktadırlar (Connell ve Wellborn, 1991; Reeve vd., 2014; Fiske ve Fiske, 2007; Ryan ve Deci, 2000; Martin ve Dowson, 2009). ÖBT'nin son temel ihtiyacı olan ilişkili olmanın, dış motivasyona sahip olan bireylerin içselleştirme ve bütünleşme sürecini kolaylaştırdığı söylenmektedir (URL-2, 2020). Yapılan araştırmalar sonucunda ilişkili olma ihtiyacının en yüksek olduğu dönemin kişinin ortaokul dönemi olduğu elde edilmiştir (Juvonen, 2000; Ryan ve Patrick, 2001). Birçok ülkede FOMO ile ilgili yapılan araştırmalar özerklik, yeterlilik ve ilişkili olma ihtiyaçlarının karşılanmasının tüm kültürlerde psikolojik refahı sağladığı yönündedir (Deci ve Ryan, 2008).

Öz belirleme becerisine sahip olan bireyler (Sart, 2020);

- Gerçekleştirdikleri faaliyetlerden keyif alırlar.

- Anlamlı ve yaratıcı düşünürler.
- Uzun süreli öğrenmeyi ve gelişimi arttırırken karşılaştıkları zorluklarla mücadele ederler.
- Yüksek düzeyde başarı elde ederler.

Bireylerin öz belirleme becerilerini edinmesine etki eden bazı unsurlar vardır. Bu unsurlar; tercihler, tehditler, denetleyici ifadeler, dışsal ödüller, gözetim ve değerlendirme olarak ifade edilmektedir (Sart, 2020).

Sart (2020), bireyin yapacağı herhangi bir işte önüne makul sınırlar dahilinde tercihler sunulmasının o bireyin yüksek düzeyde öz belirleme duygusunu geliştirdiğini ve bunun sonucunda içsel olarak daha fazla güdülendiğini ifade etmiştir (Deci ve Ryan, 1992; Morgan, 1984; Pattal, Cooper ve Wynn, 2010). Tercihleri kitap okuma ile ilişkilendirecek olursak, bireye yüz kitap arasından seçim yapıp bir kitabı okumasını istediğimiz zaman hem tercih etmesi zor olacaktır hem de seçmiş olduğu kitaba göstereceği ilgi ve katılım daha düşük olacaktır. Bu nedenle tercihlerin bireyin gerçekten tercih edebileceği kitaplardan oluşturularak tercih sayısının azaltılması, o bireyin seçmiş olduğu kitaba olan ilgi ve katılımını arttıracaktır. Aktarılanlara ek olarak gerçek tercihlerin dışında sunulan tercihlerin ise bireyin içsel güdülenmesini düşürdüğü ifade edilmektedir (Sart, 2010).

Bireyin herhangi bir işi bitirmesi için kısıtlı zaman verilerek tehdit edilmesi, o bireyin öz belirleme ve içsel motivasyonunun düşmesine neden olmaktadır (Sart, 2010). Kitap okuma ile ilişkilendirilirse kişinin seçmiş olduğu kitabı “3 gün içerisinde geri teslim edeceksin!”, “Bu kitabı okumazsan yapamazsın!” gibi tehditlerle okumasını istemek kişinin öz belirleme düzeyi ve içsel motivasyonunu düşürecektir.

Öz belirleme becerisini etkileyen bir diğer unsur ise denetleyici ifadelerdir. Denetleyici ifadeler bireye başka bir kişi tarafından kontrol altında olduğunu hissettirmektedir. Başka biri tarafından denetleyici ifadelere maruz kalan bireyin öz belirleme düzeyi düşecektir (Boggiano vd., 1988; Amabile ve Hennessey, 1992; Reeve, 2014).

Dışsal ödüller, kişi tarafından bir rüşvet ya da özgürlüğünü kısıtlayan bir unsur olarak algılandığı zaman uzun vadede yarar sağlamamaktadırlar (Ryan vd., 1983; Lepper ve

Hodell, 1989; Deci vd., 2001; Reeve, 2006). Dışsal ödüller kitap okuma ile ilişkilendirildiği zaman bireye “Kitap okursan arkadaşlarınla buluşmana izin veririm.” gibi söylemlerde bulunulduğu zaman, okunan kitabın sağlayacağı fayda uzun soluklu olmayacaktır. Bu tarz bir söylemin, kitap okumadaki temel amacı karşılamayacak bir söylem niteliği taşımadığı söylenebilir. Aynı zamanda dışsal pekiştirmelerin öne çıkması içsel pekiştirmeleri arka plana atarak zayıflamasına neden olabilir.

Öz belirlemeyi etkileyen son unsur ise gözetim ve değerlendirmedir. Gözetim ve değerlendirme; birey gözetim altında olduğunu hissettiği zaman ve gerçekleştirmekte olduğu eylemin değerlendirileceğinin farkında olduğu zaman öz belirleme düzeyi düşmektedir (Sart, 2020).

2.2.Kavramsal Çerçeve

2.2.1.Gelişmeleri Kaçırma Korkusu (Fear of Missing Out/FOMO/GKK)

Uluslararası literatürde Fear of Missing Out (FOMO) olarak bilinen, ulusal literatüründe ise Gelişmeleri Kaçırma Korkusu olarak (GKK) tanımlanan bu duygunun, davranışların temel nedeni olabileceği düşünülmektedir. Bu duygu literatüre ilk olarak 2000 yılında Dan Herman tarafından tüketici davranışlarının incelenmesiyle kazandırılmış olup FOMO olarak kısaltılması ise 2004 yılında Partick McGinnis tarafından yayınlanan bir araştırmada kullanılmıştır (Herman, 2012). Bu araştırmada da Gelişmeleri Kaçırma Korkusu yerine literatürde daha sık tercih edilen FOMO ifadesi kullanılmıştır.

FOMO, literatüre bakıldığı zaman tıp (Yıldırım ve Kışioğlu, 2018), pazarlama (Aydın, 2018), iletişim (Eşitti, 2015) ve psikoloji (Turhan, 2019) alanlarında alana özgü uyarlanarak işlenmiş bir kavramdır. Tıp literatüründe FOMO, sosyal medyada sürekli olarak güncelleme yapma isteğiyle “*acaba bir şey mi kaçırdım?*”, “*şu an kim ne paylaştı?*” gibi korkuların yaşanması olarak açıklanmıştır (Yıldırım ve Kışioğlu, 2018). Pazarlama literatüründe bir şeyleri kaçırma ya da gündemi kaçırma anlamlarıyla ilişkilendirilerek “*tüketimde olan biteni takip edememe*” olarak açıklanmıştır (Aydın, 2018). İletişim alanında FOMO duygusu “*sosyal medyadaki gelişmeleri kaçırma*” olarak tanımlanmıştır (Dossey, 2014; Jonnes, 2014). Psikoloji literatüründe “*diğerleri ile sürekli bağlantıda kalma isteği*”

olarak ifade edilmiş, Przybylski vd., (2013) yapmış olduğu araştırmada ise FOMO'nun bir rahatsızlık olduğundan bahsedilmiştir (Przybylski vd., 2013).

FOMO duygusu, literatüre pazarlama ile ilişkili olarak kazandırılmasına karşın, teknolojinin kişilerde oluşturduğu sosyal medyadaki gelişmeleri kaçırma korkusuyla daha fazla ilişkilendirilmiş ve birçok araştırmaya konu olmuştur (Yıldırım ve Kişioğlu, 2018; Küçükali ve Serçemeli, 2019; Orhan-Göksün, 2019; Erdoğan ve Şanlı, 2019; Karaaslan Eşer ve Ayaz Alkaya, 2019; Yalçın-Çınar ve Mutlu, 2019; Tozkoparan ve Kuzu, 2019). “*Fırsatı kaçırma*”, “*bir şeylerden geri kalma*”, “*eksik kalma*”, “*deneyimlerden eksik kalma*” ya da “*yoksun olma*” gibi anlamları da bulunan FOMO'nun farklı alanlara uyarlanmaya çalışılarak aslında sadece sosyal medyadaki gelişmeleri kaçırma ile sınırlandırılmaması gerektiği yapılan araştırmalarla ifade edilmiştir. (Przybylski vd., 2013; Gökler vd., 2016; Eşitti, 2015; Alt, 2018). Bireyler akranlarının katılmış olduğu bir konsere, bir tiyatroya, bir geziye katılamadığında ya da akranlarının satın almış olduğu gündemde olan bir materyale sahip olamadığında (eğitim materyalleri, tekstil ürünleri, teknolojik aletler vs.) gelişmeleri kaçırma korkusu yaşamaktadırlar. Gelişmeleri kaçırma korkusu yaşayabilmek için kişinin gelişmeleri kaçırdığından haberdar olması gerekmektedir. Günümüzde insanlar yeni çıkan bir kitaptan internet, sosyal medya, reklam panosu ve kitapçılar aracılığıyla haberdar olabilmektedir. Birey bir kitabı okurken yeni çıkmış olan ya da okunacaklar listesinde yer alan bir diğer kitabı okuyamadığı için o kitaptaki bilgilerden yoksun kaldığını ve gelişmeleri kaçırdığını hissedebilir. “A” kitabını okuyan bireyin okunacaklar listesinde yer alan “B” kitabını bir akranının okuduğunu görerek, akranının sahip olduğu bir deneyimi kaçırdığı duygusu oluşabilir.

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde de yeri olan FOMO (Turhan, 2019), bu hiyerarşinin üçüncü basamağı olan sevgi ve aidiyet basamağında deneyimlenmektedir. Sevgi ve aidiyet ihtiyacı, bireyin diğer bireylerle iletişim halinde olmasını gerektirir. Birey gelişmeleri kaçırma korkusunu iletişim halindeyken gelişmelerden haberdar oldukça yaşayacaktır. Aynı zamanda Maslow, ihtiyaçlar hiyerarşisinde yer alan ilk dört ihtiyacın (fizyolojik, güvenlik, sevgi ve aidiyet, değer görme) kişilerin bir şeylere sahip olamamasından kaynaklandığını ve bunun “*eksiklik ihtiyacı*” olarak adlandırılması gerektiğini ifade etmiştir (Sart, 2020). Bu görüşlerden yola çıkarak birey, sevgi ve aidiyet basamağında eksiklik ihtiyacı hisseden bireylerin gelişmeleri kaçırma korkusunu

deneyimleyebileceği söylenebilir.

2.2.2.Okuma Alışkanlığı

Okuma alışkanlığı, kişinin her gün düzenli ve sürekli bir şekilde bir miktar kitap okuma davranışını sürdürmesi olarak ifade edilmektedir. (Şen, 2015). Okuma alışkanlığının bir gereksinim sonucunda ortaya çıktığı bazı araştırmalarda yer almaktadır (Dedeoğlu vd., 2007). Birey bu gereksinim sayesinde kendini geliştirir, entelektüel kişiliğini oluşturur ve bilgiye okuma aracılığıyla ulaşır. Hayattaki tüm deneyimlerin gerçekleştirilebilmesi için insanoğlunun yeterli zamanının olmadığı göz önünde bulundurulursa, bir deneyimi, okuma aracılığıyla gerçekleştirmenin bilgiye ulaşma konusunda zaman bakımından oldukça etkili bir yöntem olduğu söylenebilir.

Okuma alışkanlığının kazanılması ve devamlılığının sağlanması, günümüzde teknolojinin hızla gelişmesi ve güncel bilgiye daha rahat ulaşılabilmesi nedeniyle önceki yıllara göre daha kolay bir hale gelmiştir. Cep telefonuna indirilen bir uygulama, haber siteleri, internette üye olunan bir kitap sitesi, bir dergiye abone olma, sosyal medyada takip edilen yazarlar veya yayın evleri okurların güncel bilgilere ulaşmasını kolaylaştırmaktadır. Güncel gelişmelerin hızına yetişilmesi gün geçtikçe zorlaşan 21.yüzyılda, insanlar birbirleriyle bağlantıda kalma ihtiyacı hissetmektedir. Bu bağlantıda kalma ihtiyacının nedeni bazen gündemde nelerin olup bittiğini birinci kaynaktan takip etmek olurken bazen de başkaları aracılığıyla gelişmelerden haberdar olmaktır. Bilgi donanımı bakımında sürekli güncel kalmak isteyen ve kendini geliştirmeyi ihtiyaç olarak hisseden bir birey, bu güncelliği takip edemediği zaman kendini huzursuz veya bir şeylerden geri kalmış hissedebilir.

Takip ettiği bir yazarın yeni çıkan kitabını kitapçıda, sosyal medyada ya da bir kitap sitesinde satışa sunulduğunu görmesi, o kitabı henüz okuma deneyimine sahip olamadığı için bireyin kendini güncel gelişmelerden mahrum hissetmesine sebebiyet verebilir. Bu mahrumiyet ve eksiklik duygularının devreye girmesi ile bireyde harekete geçme isteği oluşabilir ve bir an önce o kitaba ulaşmak isteyebilir. Bu noktada FOMO ve okuma alışkanlığı, bireyin güncel bilgiye ulaşması için gelişmeleri takip etmesi açısından birbirini etkileyen iki kavram olabilir.

2.2.3.Okuma Motivasyonu

Motivasyon, “*bizi eyleme götüren, özel yönlelere iten ve belirli eylemleri uygulamaya devam etmemizi sağlayan bir dürtü*” ya da içsel durumdur (Schunk, 2009). Türk Dil Kurumu’nun (URL-3, 2020) tanımına göre motivasyon “*isteklendirme*” ya da “*güdüleme*” olarak ifade edilmektedir. Koçel ise (1998) motivasyonu, kişinin eylemi gerçekleştirmek için göstermiş olduğu çabayı sürdürme derecesi ya da istekli olma ölçüsü olarak tanımlamıştır. Motivasyonun kişinin davranışı gerçekleştirmeye karar vermesinden bu davranışı sürdürme çabasına kadar farklı yönlelere sahip olan çok boyutlu bir kavram olduğu bilinmektedir (Guthrie ve Wigfield, 2006). Motivasyon kavramının literatürde iki alt başlıkta incelendiği bilinmektedir. Schiefele vd. (2012) motivasyonun, içsel ve dışsal motivasyon olarak iki gerçek motivasyonel yapıdan oluştuğunu ifade etmişlerdir (Schiefele, vd., 2012).

2.2.3.1.İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon

İçsel motivasyon, bireyin dışarıdan gelen hiçbir uyarana maruz kalmadan kendi iradesi ile merak etmesi, sevmesi, yeterli olma isteği ve eylemin faydasına olan inancı sonucu bir davranışı gerçekleştirmesidir (Yıldız, 2010; Kızgın, 2019). Ryan ve Deci (2017) içsel motivasyonu, kişinin karşısında herhangi bir dışsal uyarın beklemeden ilgisi ve zevki doğrultusunda öğrenme faaliyetlerine katılmaya istekli olması olarak tanımlamışlardır. Dışsal motivasyon ise tamamen içsel motivasyona zıt, kaynağını dışsal değer, ödül ve uyarılardan alarak, bireyin bir davranışı gerçekleştirmesidir (Ryan ve Deci, 2000). İçsel ve dışsal motivasyon bir örnek üzerinden ifade edilecek olursa; bireyin merak ettiği, sevdiği ve güncel gelişmeler aracılığıyla kendini geliştirmek için kitap okuması “*içsel motivasyonla*” harekete geçilen bir davranış örneğidir. Etrafındaki insanlar kitap okuduğu ve dergilere abone olduğu için (çevresinde gerçekleşen olaylardan yoksun kalmamak için) ya da sınavdan yüksek not alma kaygısı ile bir kitabın okunması ise bireyin “*dışsal motivasyonla*” harekete geçtiği bir davranış örneğidir.

Okuma motivasyonu, “*bireyin okuma konuları, süreçleri ve sonuçlarına ilişkin kişisel hedefleri, değerleri ve inançları*” olarak tanımlanmıştır (Guthrie ve Wigfield, 2000). Okuma motivasyonu, bir bireyin okuma konusundaki inançlarından, tutumlarından ve hedeflerinden kaynaklanan okuma dürtüsünü yansıtmaktadır (Conradi, Jack ve McKenna

vd., 2014). Belirtilen görüşlerden yola çıkarak okuma motivasyonunun, kişinin okuma eylemine yönelmesi ya da okuma eyleminden kaçınmasına neden olan bazen içten bazen de dıştan gelen dürtü veya güdü olduğu ifade edilebilir.

Yıldız (2010), motivasyonun asıl çıkış noktasının kişinin fizyolojik, psikolojik ya da toplumsal ihtiyaçları olduğundan söz etmiştir. Yıldız'ın (2010) ifadesinden hareketle, bireyin okuma motivasyonunun, güncel kalma isteği, gelişmeleri kaçırmak istememe ve güncel bilgilerden eksik kalmama isteği sonucunda tetiklenebileceği düşünülebilir. Bu açıdan bakıldığı zaman gelişmeleri kaçırma korkusu olarak ifade edilen FOMO kavramının okuma motivasyonunu olumlu düzeyde etkileyebileceği sonucu ileri sürülebilir fakat FOMO duygusunun yüksek düzeyde tespit edilmesi bazı durumlarda kişinin okumaya karşı bir geç kalmışlık hissederek motivasyonunun düşmesine sebebiyet verebileceği de düşünülebilir. Bireyin davranışlarının altında yatan psikolojik temellere dayanan gelişmeleri kaçırma korkusunun fazlası bireyi olumsuz etkileyebilirken, yeterli miktarda FOMO duygusunun ise bireyin harekete geçmesine yardımcı olabileceği söylenebilir.

2.2.4.Okuma Becerisi Öz-Yeterlilik Algısı

Öz-yeterlilik, bireyin herhangi bir davranışı başarıyla gerçekleştirebileceği inancına sahip olmasıdır (Bandura, 2010). Bu inanç bireylerin motivasyonlarının temel yapı taşıdır (Bandura, 2006; 2010). Bir şeyleri başarabileceğine inancı yüksek olan bireylerin motivasyonlarının da yüksek olması beklenektir. Öz-yeterlilik üzerinde uzun yıllar çalışmış olan araştırmacılar, öz yeterliliğin bireylerin davranışlarını etkilediklerini ifade etmişlerdir (Bandura, 1997; Zimmerman, 1998; Pajares ve Schunk, 2005). Örneğin, bu tezi okuyan bireylerin okuduklarını anlayacaklarına olan inancının düşük olması, okuma becerisi öz-yeterlilik algılarının da düşük olduğunu gösterir. Okuduğunu anlamlandıramayacağına inanan bireyin okuma eylemini gerçekleştiremeyeceği düşünülebilir. Eğer bireyin okuduğunu anlamaya olan inancı yüksek olsaydı okuma eylemini gerçekleştirmesi beklenirdi.

Öz-yeterlilik ile ilgili yapılan tanımlar ışığında okumaya ilişkin öz-yeterliliğin, bireyin etkin bir şekilde okuma sürecini gerçekleştirebileceğine olan inancı olduğu

söylenebilir. Okuma sürecinde; kitap okunan ortamda okuyucunun dikkatini dağıtacak unsurların bulunması, telefonda var olan kitap okuma uygulamaları aracılığıyla okuma yaparken okuyucunun telefonunun çalması veya okuyucuya mesaj gelmesi, internet üzerinden güncel dergi, kitap ya da gazeteleri takip ederken altyapı problemleri nedeniyle internet bağlantısının kopması gibi engellere rağmen bireyin okumayı devam ettirmesi, o bireyin okumaya ilişkin öz-yeterlilik inancının yüksek olduğunun bir göstergesidir.

Sosyal bilişsel kuramcılar, öz-yeterlilik inancının gelişmesinde kişinin geçmişteki başarı ve başarısızlıklarının, duygu durumunun, çevresindeki insanlardan aldıkları mesajların, çevresindeki insanların başarıları ve başarısızlıklarının etkili olduğunu ifade etmişlerdir (Sart, 2020). Bireyin, güncel bir konuya ilişkin öz-yeterliliğinin seviyesi, çevresindeki kişilerin başarı ve başarısızlıklarından etkilenmektedir (Pajares ve Schunk, 2005). Kişi, çevresindeki insanların başarı ve başarısızlıklarından haberdar olarak, onlarla etkileşime geçerek kendi öz-yeterlilik seviyesini görebilmektedir. Öz-yeterlilik seviyesini görebilmek için çevresindeki insanlarla geçmiş olduğu etkileşim sonucunda güncel kalma ve gelişmelerden haberdar olma davranışlarını da beraberinde göstermektedir. Öz yeterliliğin gelişmesini etkileyen bu etkileşim, bireyin FOMO düzeyinin düşük veya yüksek olmasına neden olabilir.

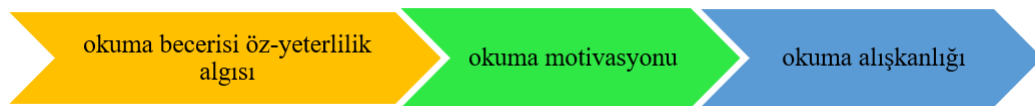
Sart (2020), öğrenenlerin kendi yeteneklerini küçümsedikleri zaman karşılırlarına çıkan küçük engellerle baş edemeyip kolay vazgeçtiklerini ifade etmiştir. Bireyin kendisinin kitap, dergi veya gazete okuma, çevrimiçi kitap sitelerini takip etme, güncel kalma ve güncel gelişmelerden haberdar olma gibi konularda başarılı olabileceğine inancı yoksa, öz-yeterlilik inancının düşük olabileceği ve buna bağlı olarak FOMO'nun ise yüksek düzeyde tespit edilebileceği düşünülmektedir. Güncel gelişmeleri kaçıracağına inanan birey, bu inancı kendisine bir engel olarak görüp okuma eylemine geçemeyecektir. Buna bağlı olarak okuma becerisi öz-yeterlilik algısının da düşük olması beklenecektir.

2.2.5.Okuma Alışkanlığı, Okuma Motivasyonu, Okuma Becerisi Öz-Yeterlilik Algısı ve Gelişmeleri Kaçırma Korkusu (FOMO)

Okuma alışkanlığı, okuma motivasyonu ve okumaya yönelik öz-yeterlilik inancı değişkenleri ile ilgili literatürde pek çok araştırma yapılmış ve aralarındaki ilişki çeşitli

araştırmalar ile ortaya konmuştur (Wigfield ve Guthrie, 1997; Morgan ve Fuchs, 2007; Yıldız ve Akyol, 2011; Eyüp ve Uzuner-Yurt, 2016; Yamaç ve Çeliktürk-Sezgin, 2018; Şahin, 2019a; Şahin, 2019b). Okuma alışkanlığı uzun süreli bir eyleme işaret ederken okuma motivasyonu ise nispeten daha anlık gelişen bir kavramdır. Okuma motivasyonunda, kişinin o an içinden gelen anlık dürtüsü onu okumaya yönlendirir ya da okumadan kaçınmasına neden olur (Conradi vd., 2014). Ancak okuma alışkanlığı, bir kez kazanıldığı zaman bireyin hayatının sonuna kadar devam ettirdiği uzun soluklu bir yolculuk olarak ifade edilmektedir.

Okuma becerisi öz-yeterlilik algısı ise kişinin okumaya motive olmadan önce okuma eylemini başarılı bir şekilde yapabileceğine olan inancı olarak ifade edilebilir (Bandura, 1997; 2010). Başarılı bir okuma yapacağına inanan, okuma becerisi öz-yeterlilik algısı yüksek olan birey küçük adımlarla okuma motivasyonuna sahip olma yolunda ilerleyecektir. Okuma motivasyonuna sahip olan birey, okuma sürecini başlatacaktır. Eğer bu kişi, kitapla özdeşleşir, okuduklarını içselleştirir ve okuma sürecinden keyif alırsa okumaya karşı olumlu bir tutuma sahip olacaktır. Sahip olduğu olumlu tutum, bireyin okuma davranışını düzenli ve sürekli bir şekilde uzun süreli devam ettirmesine yani okuma alışkanlığı kazanmasına olanak sağlayacaktır.



Şekil 2.1: Bazı okuma değişkenleri ve aralarındaki hiyerarşi

İfade edilen okuma bileşenleri ile okumaya yönelik FOMO'nun bağlantılı olduğu noktalar bulunmaktadır. Başkalarıyla etkileşime geçerek okuma sürecinde başarıyı yakalayabileceği inancına sahip olan bireyin bu inanca belki de gelişmeleri kaçırmamak, güncel kalmak ve diğer insanların okuyarak edindiği bilgilerden mahrum kalmamak adına bu davranışı sürdüreceği söylenebilir. Bunun aksi düşünülecek olursa birey diğer insanlarla etkileşime geçtiği zaman onların sürekli güncel gelişmeleri yakından takip etme hızına yetişemeyeceğini düşünebilir ve bireyin okuma becerisi öz-yeterlilik algısında bir düşüş görülebilir. Okumaya yönelik FOMO'nun, yalnızca okuma becerisi öz-yeterlilik algısını değil aynı zamanda okuma motivasyonunu da etkileyeceği düşünülmektedir. Okumaya yönelik güncel gelişmeleri takip edemeyen birey, kendisini gelişmelerden haberdar olma konusunda geç kalmış hissedebilir. Bu durum bireyin okuma motivasyonunun düşmesine

sebebiyet verebilir. İfade edilen örneğin aksi düşünülduğünde birey belki de güncel gelişmeleri kaçırdığını ve bunun sonucunda daha fazla okuma yaparak güncel kalması gerektiğini düşünebilir ve bu istekle beraber okuma motivasyonu artabilir. Gelişmeleri kaçırma korkusu yaşayan bireyin okuma motivasyonu, bu korkunun düzeyine göre artacak ya da azalacaktır.

Güncel gelişmelerden yoksun kalan bireyin, akranları ile girmiş olduğu etkileşim sonucunda güncel kitapları, güncel kitap uygulamalarını ya da bir kitap sitesini takip etmediği için okumaya yönelik FOMO düzeyinde bir artış tespit edilebilir. Bu artış bireyin okuma alışkanlığı edinememesinin nedenleri arasında yer alabilir ya da tam aksine, birey çevresinde bulunan insanlardan geri kalmamak ve güncel gelişmelerden her zaman haberdar olabilmek için okuma eylemini gerçekleştiriyor olabilir.

Okumaya yönelik FOMO, okuma alışkanlığı, okuma motivasyonu, okuma becerisi öz-yeterlilik algısının tespit edilmesi, bu okuma değişkenleri ile okumaya yönelik FOMO arasındaki ilişkinin betimsel olarak yorumlanmasına olanak sağlayacaktır. Aynı zamanda okumaya yönelik FOMO'nun okuma motivasyonu ile arasındaki ilişkinin ortaya konmasına ve okumaya yönelik FOMO'nun okuma motivasyonunun bir yordayıcısı olup olmadığının tespit edilmesine yardımcı olacaktır.

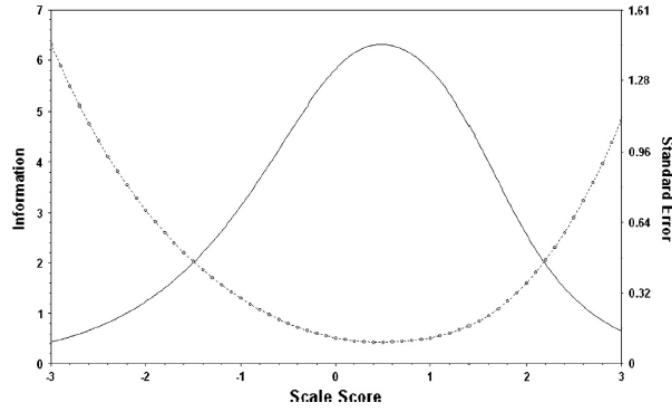
2.3.İlgili Araştırmalar

Bu kısımda okumaya yönelik FOMO ile ilgili araştırmaların henüz gerçekleştirilmemiş olmasından dolayı FOMO ile ilişkilendirilen farklı disiplinlerin araştırmalarına yer verilmiştir. Literatürde geçmişten günümüze FOMO ile ilgili araştırmalar yer almaktadır.

Przybylski vd. (2013) tarafından FOMO kavramının literatüre kazandırıldığı ilk araştırmada 3 araştırma bir arada yürütülmüştür. Bu araştırmalardan ilki FOMO'nun bireysel farklılıklar ölçüsünü oluşturabilmek için çeşitli uluslararası katılımcı örnekleme toplamak olmuştur. Katılımcıların %41,1'i İngiltere; %35,9'u ABD; %10,3'ü Birleşik Krallık; %5,6'sı Hindistan; %3,9'u Avustralya; %3,2'i Kanada olmak üzere 672'si erkek 341'i kadın toplamda 1013 kişiden oluşmaktadır. FOMO ölçeğinin geliştirilmesi aşamasında madde

hazırlık süreci ile ilgili araştırma içerisinde detaylı açıklamanın bulunmaması dikkat çekmektedir. Araştırmada ölçek geliştirme süreci ile ilgili temel bileşenler analizinin yapıldığı ifade edilmiştir.

Analiz sonucunda Ki kare (275) = 1778.1, $p < .01$, RMSEA = .073, SRMR = .056. olarak hesaplanmıştır. 10 maddeden oluşan FOMO ölçeğinin toplam puanı aşağıdaki gibidir.



Şekil 2.2: FOMO toplam puanı (Przybylski vd., 2013)

İkinci araştırma FOMO'nun toplumun demografik özellikleri, bireysel farklılıkları ve sosyal medya kullanımı ile nasıl bir ilişkiye sahip olduğunu keşfetmeye yönelik bir araştırmadır. Katılımcılar 22-65 yaş arasında 2079 kişiden oluşmaktadır. FOMO düzeyini ölçmek için birinci araştırmada geliştirilen 10 maddelik FOMO ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığı ($\alpha=.90$) genel olarak iyi hesaplanmıştır. Puanlar, on maddenin tamamında ortalama olarak her katılımcı için hesaplanmıştır ($M = 1.89$, $SD = .75$). Katılımcıların sosyal medya kullanımı ölçülürken günlük yaşamda ne ölçüde sosyal medya (Facebook, Twitter vb.) kullandıklarını ölçen 8 puanlı likert tipi bir ölçekten yararlanılmıştır. Temel bileşenler analizi sonucunda beş maddenin bir faktörü %59,27 oranında açıkladığı sonucu elde edilmiştir. Bireysel farklılıklar ölçülürken La Guardia vd. (2000) İhtiyaç Memnuniyeti Ölçeğinin 9 maddelik bireysel farklılık versiyonu kullanılmıştır. Maddeler özerklik, yeterlik ve ilişkisellik olmak üzere üç kavramı değerlendirmiştir. Katılımcıların genel yaşam memnuniyeti, dört alanda yaşam memnuniyetine değinen dört maddelik bir değerlendirme ile ölçülmüştür. 5 puanlı ölçek maddelerinin, yapılan temel bileşenler analizi sonucunda tek bir faktörde toplandığı ve gözlemlenen değişkenliğin %65,83'ünü açıkladığı sonucu elde edilmiştir. Katılımcıların genel ruh hali Emmons Mood Göstergesinin (Diener ve Emmons, 1984) uyarlanmış dokuz maddelik bir versiyonu kullanılarak ölçülmüştür.

Kullanılan ölçeğin 5 puanlı olduğu ifade edilmiştir.

İkinci araştırmadan elde edilen bulgulara göre FOMO ile yaş negatif ilişkili olduğu ve erkeklerin daha yüksek düzeyde FOMO eğilimi gösterdiği ifade edilmiştir. Aynı zamanda FOMO'nun bireysel farklılıkları, genel yaşam memnuniyeti ve sosyal medya kullanımıyla ilişkilendiren bir yardımcı faktör olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın genel bulguları, temel psikolojik ihtiyaçları (özerklik, yeterlilik ve ilişkisellik) karşılanmayan bireylerin yüksek FOMO düzeyine sahip olduğu yönündedir.

Son olarak üçüncü araştırmada FOMO'nun duyuşsal ve davranışsal ilişkileri incelenmiştir. 87 üniversite öğrencisinin Facebook kullanımı ve FOMO düzeyleri, ders esnasında sosyal medya araçlarını kullanma eğilimleri açıklanmaya çalışılmıştır. Bulgular yüksek FOMO düzeyine sahip olan bireylerin Facebook kullanımı ve ders esnasında sosyal medya araçlarını kullanma olasılıklarının daha yüksek olduğu yönündedir.

Rifkin vd. (2015) tarafından yapılan bir araştırmada FOMO ve sosyal aidiyet belirsizliği, FOMO'nun neden olduğu sonuçlar ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmada 4 araştırma birden yürütülerek gerçekleştirilmiştir. Araştırma 1'de 198 katılımcıya FOMO'nun kendileri için ne ifade edildiği sorulmuştur. Katılımcıların %75'inin FOMO kavramını tanımlarken sosyal gruplardan ve arkadaşlardan bahsettiği tespit edilmiştir. Birinci araştırmanın diğer bir bulgusu ise FOMO'nun aile ilişkilerinde değil arkadaşlık ilişkilerinde ortaya çıktığı yönündedir. Araştırma 2'de 91 katılımcı ile deneysel bir araştırma yapılarak sosyal medyada paylaşılan bir fotoğrafın FOMO deneyimini nasıl etkilediği incelenmiştir. Katılımcılardan “konsere gitme” veya “arkadaşlarıyla partiye katılma” seçeneklerinden ikisi arasında kaldıklarını fakat “konsere gitme” seçeneğini tercih ettiklerini hayal etmeleri istenmiştir. Katılımcıların etkinliği gerçekleştirmeden önce etkinlikten alacakları zevki puanlamaları istenmiştir. Daha sonra konser esnasında parti ile ilgili sosyal medya üzerinden yapılan paylaşımların katılımcılar tarafından görülmesi sağlanmıştır. Katılımcılardan konser etkinliğinden ne kadar zevk aldıkları ve kaçırılmış bulundukları parti etkinliğinden beklentilerini puanlamaları istenmiştir. Araştırma verileri incelendiği zaman parti fotoğraflarını görmenin iki yönlü FOMO etkisini meydana getirdiği gözlemlenmiştir. Konser etkinliğine başlamadan önce katılımcıların parti etkinliği için alacakları zevk puanlarının, konser esnasında parti fotoğraflarını sosyal medyada gördükten sonra parti

etkinliği için alacakları zevk puanlarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırma 2’den FOMO düzeyi anlık deneyimlerden sahip olunan zevki azaltmakta, kaybedilen deneyimlerden beklenen zevki arttırmakta çıkarımı yapılabilir. Araştırma 3’te 179 katılımcı ile FOMO’nun dikkat dağınıklığından kaynaklanıp kaynaklanmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler dikkat dağınıklığının FOMO’yu ortaya çıkarmak için yeterli olmadığı ynndedir. Araştırma 4’te 147 katılımcı ile FOMO ve sosyal aidiyet belirsizliği arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmıştır. Araştırma bulguları FOMO düzeyi arttıkk sosyal aidiyet belirsizliğinin de arttığını ortaya koymuştur.

Gökler vd. (2016) tarafından 2015-2016 eğitim ğretim yılında Eskişehir Osman Gazi niversitesinde ğrenim görmekte olan 200 niversite ğrencisi ile niversite ğrencilerinin FOMO düzeyini belirlemek amacı ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilk aşamasında öğrencilerin internet kullanımı ve sosyo-demografik özellikleri üzerinde çalışılmış, araştırmanın ikinci aşamasında FOMO leğinin geçerlik ve güvenirlik analizi yapılmıştır. Geçerlik ve güvenirlik analizinde Cronbach Alpha katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın bulguları ölçekten kazanılan puan ile cinsiyet ve yaş arasında korelasyon bulunmadığı yönündedir. Araştırmada FOMO’ya ciddi bir sağlık sorunu olarak yaklaşılabileceğine değinilmiştir.

Altınay-Bor (2018) tarafından 2016-2017 eğitim ğretim yılında 14-18 yaş arasında 500 devlet okulu ğrencisi ile yapılan bir araştırmada “ergenlerin sosyal medya tutumlarının, sosyal kaygı ve FOMO ile ilişkisini” inceleyen araştırma sonuçlarına göre ergenlerde FOMO düzeyinin düşük düzeyde olduğu, sosyal kaygı düzeyi yüksek olanların FOMO düzeyinin de yüksek olduğu, FOMO düzeyi yüksek olanların sosyal medyada paylaşım yapma işteğinin azaldığı, sosyal medya kullanımının artmasıyla ergenlerin FOMO düzeylerinin de arttığı yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Adıgüzel (2018) 2017-2018 eğitim ğretim yılında Muğla Sıtkı Koçman niversitesinde ğrenim görmekte olan 18-30 yaş arasındaki niversite ğrencilerinin FOMO düzeyleri ve problemli sosyal ağ kullanımı ile ilgili bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın bulguları FOMO’nun yaşantısal kaçınmayı yordadığı yönündedir. Aynı zamanda bu araştırmada literatürde FOMO ile ilgili yapılan araştırmaların genel olarak ilişkisel desenle yürütüldüğü ifade edilmiştir.

Tayiz (2018) 2017-2018 eğitim öğretim yılında Van Yüzüncü Yıl Üniversitesinde öğrenim görmekte olan 415 üniversite öğrencisinin FOMO düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlerle incelenmesine yönelik bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma bulgularına göre FOMO düzeyi ile yalnızlık düzeyi arasında olumlu bir ilişkiye ulaşılmadığı belirtilmiştir.

Alt ve Boniel-Nissin'in (2018) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada FOMO'nun çocuk-ebeveyn ilişkisi üzerindeki rolü ve çocukların problemli internet kullanımı ile ilişkisi araştırılmıştır. Verilerin %45,6'sı 13-15 yaş grubunda yer alan 270 kişiden, %54,5'i ise 16-18 yaş grubunda yer alan ergenlerden elde edilmiştir. Araştırmanın bulguları, ebeveynlerin çocuklarına karşı olumlu iletişim faaliyetlerinde bulunmaları (dinlemek, empati yapabilmek ve destek olmak vb.) ergenler arasında FOMO düzeyini ve problemli internet kullanımını azaltabileceği yönündedir.

Aydın (2018) Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesinde FOMO davranışlarının kendisinde var olduğunu ifade eden 223 öğrenci ile bir araştırma gerçekleştirmiştir. Yapılan araştırmada kıtlık algısının FOMO düzeyine ve içgüdüsel alımlara etkisi ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kıtlık algısının FOMO düzeyi üzerinde pozitif yönde etkisi olduğu, FOMO düzeyinin ise içgüdüsel alımlara pozitif yönde bir etkisi olduğu ortaya konmuştur. Literatürde bu araştırmanın sonuçları ile paralel sonuçlara sahip olan benzer bir araştırma görülmektedir (Herman, 2012).

Tozkoparan ve Kuzu (2019) 2018-2019 eğitim öğretim yılında Anadolu Üniversitesi, Fırat Üniversitesi ve Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 141 öğretmen adayının FOMO düzeyleri ile siber aylaklıkları ve aralarında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının FOMO düzeylerinin orta düzeyde olduğu, öğretmen adaylarının FOMO düzeylerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği ancak siber aylaklık düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu ve siber aylaklık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmanın diğer bulguları ise FOMO'nun siber aylaklık davranışını anlamlı düzeyde yordadığı yönündedir.

Uzun vd. (2019) Türkiye’de 14-25 yaş aralığında yer alan ergen ve genç yetişkinlerin sosyal medya değişkenleri ve yaşam doyum algıları ile FOMO düzeyleri arasında herhangi bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla 432 katılımcı ile bir araştırma yürütmüşlerdir. Bu araştırmanın bulgularına göre yaş, cinsiyet ve bazı sosyal medya değişkenleri (sosyal medyadaki beğeni sayısı, sosyal medya hesabı vb.) arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise katılımcıların sosyal medya hesabı takipçi sayıları ve yaşam doyum algıları ile FOMO düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu yönündedir.

Turhan (2019) bir araştırmasında Sağlık Bilimleri Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesinde 564 üniversite öğrencisinin duygusal zekâ ve kişilik özelliklerinin FOMO üzerindeki yordayıcı rolünü ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin duygusal zekâsının FOMO düzeyini anlamlı düzeyde negatif yönde yordadığı, FOMO düzeyinin cinsiyetlere, sınıf düzeylerine ve yaşa göre farklılaşmadığı, sosyal medyada uzun süre aktif olanların daha fazla FOMO duygusu yaşadığı sonucu elde edilmiştir.

Erdoğan ve Şanlı (2019) 2018-2019 eğitim öğretim yılında Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencileri ile genel öz-yeterlilik düzeyi ile FOMO düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek üzere bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma 346 öğrenciden elde edilen veriler ile yapılmıştır. Araştırmanın bulguları genel öz-yeterlilik düzeyi ile FOMO düzeyi arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu yönündedir.

Çeliktutan’ın (2019) gerçekleştirmiş olduğu bir araştırmaya göre İstanbul ve Ankara’da okumakta olan 412 üniversite öğrencisinin katılımlarıyla FOMO ve benlik arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. Daha çok FOMO’yu deneyimlemeye yatkın olan insan profilini ortaya koymaya çalışan bu araştırma sonucu FOMO ile ilişkili olan bazı kavramlar olduğunu öne sürmektedir. Araştırmaya göre ait olma ihtiyacı, sosyal karşılaştırma eğilimi, bağlanma kaygısı ve sürekli kaygı kavramları ile FOMO arasında bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yalçın-Çınar (2019) 2018-2019 eğitim öğretim yılında Antalya ili Alanya ilçesinde lisede öğrenim görmekte olan 71’i erkek 62’si kadın olmak üzere toplam 133 öğrenci ile

sosyal ortamlarda FOMO deneyimleyen ergenlerin akademik başarı ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma kapsamında bazı sorulara cevap aranmıştır. Bu sorular; 1.Ergenlerin FOMO düzeyi akademik başarı düzeyine göre farklılık göstermekte midir?, 2.Ergenlerin FOMO düzeyi yalnızlık düzeyine göre farklılık göstermekte midir?, 3.Ergenlerin FOMO düzeyi demografik özelliklere göre farklılık göstermekte midir?, 4.Ergenlerin FOMO düzeyi ile sosyal medyada geçirilen günlük zaman dilimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Araştırmada araştırma modeli olarak tarama modeli tercih edilmiştir. Elde edilen verilerle yapılan normallik testi sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Anlamlılık düzeyi ise $p<.05$ olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre ergenlerde FOMO düzeyi ile cinsiyet, disiplin cezası alma, anne-baba eğitim düzeyi, aylık gelir, kardeş sayısı, akademik başarıları ile yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ergenlerdeki FOMO düzeyi ile sahip olunan sosyal medya hesabı sayısı, sosyal medyada geçirilen günlük vakit ve en sık kullanılan sosyal medya platformu arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Sette vd. (2020) tarafından yapılan bir araştırmada çevrimiçi sosyal medya ve FOMO kavramları ilişkilendirilerek 4 faktörlü bir yapıya sahip Çevrimiçi FOMO Envanteri geliştirilmiştir. Faktörler ait olma ihtiyacı, popüler olma ihtiyacı, endişe ve bağımlılık olarak belirlenmiştir. Brezilya’da 18-65 yaşa arasında 405 katılımcı ile gerçekleştirilen, katılımcıların sosyal medya bağımlılığı ve problemlili akıllı telefon kullanımının çevrimiçi FOMO düzeyi ile ilişkisi incelenmiştir. Aynı zamanda yüksek çevrim içi FOMO düzeyine sahip olan bireylerin daha önceden depresyon teşhisi konulup konulmadığı veya intihar girişimi olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma bulguları çevrimiçi FOMO düzeyi ile sosyal medya bağımlılığı ve problemlili akıllı telefon kullanımı arasında pozitif yönde ilişki bulunduğu yönündedir. Daha önceden depresyon teşhisi konan veya intihar girişiminde bulunan bireylerin çevrimiçi FOMO envanteri puanlarının daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Roberts ve David (2020) FOMO ile ilgili yayımlamış oldukları araştırmada 2 araştırmayı birden ele almışlardır. Araştırma 1’de 107 üniversite öğrencisi ile FOMO’nun sosyal medya kullanımındaki rolü araştırılmışlardır. Birinci araştırmanın bulguları FOMO’nun sosyal medya kullanımını ve sosyal bağlantıyı arttırdığı yönündedir. Araştırmanın bir diğer çarpıcı sonucu ise FOMO’nun sosyal medya kullanımıyla pozitif

olarak ilişkili olduğu ancak sosyal bağlantı ile negatif yönde ilişkili olduğu yönündeki bulgulardır. Araştırma 2’de 458 üniversite öğrencisinin katılımıyla bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada FOMO’nun sosyal bağlantı ve refah üzerindeki etkisi araştırılmıştır. FOMO’nun sosyal bağlantı ve refah üzerinden hem doğrudan (olumsuz) hem de dolaylı (olumlu) olarak etkilendiği sonucu elde edilmiştir.

Kartol ve Peker (2020) 2018-2019 eğitim öğretim yılında Erzurum ilinde bulunan çeşitli liselerde öğrenim gören 14-18 yaş arasında 517 öğrencinin katılım sağladığı ergenlerde FOMO’nun yordayıcılarının belirlenmeye çalışıldığı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın amacı ergenlerde FOMO düzeyi ve mutluluk, depresyon, anksiyete düzeylerini belirlemek olarak ifade edilmiştir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda diğer araştırmalarla benzerlik gösteren bazı bulgular elde edilmiştir. Bunlar; FOMO ile depresyon ve anksiyete arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, anksiyetenin FOMO’nun %22’sini açıkladığı ancak depresyonun FOMO’yu yordamadığı tespit edilmiştir. Diğer araştırmalara ek olarak bu çalışmada FOMO ile mutluluk arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

Kaçık ve Acar (2020) 2019-2020 eğitim öğretim yılında Kayseri Üniversitesinde öğrenim gören 307 lisans ve ön lisans öğrencisi ile bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Bu araştırma yaşam doyumu ve demografik özelliklerin FOMO düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, FOMO ve yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı, FOMO düzeyinin demografik özelliklere göre farklılık göstermediği ancak yaş ve sınıf düzeyleri ile anlamlı bir farklılık tespit edildiği yönünde bulgular elde edilmiştir.

Yıldız vd. (2020) Türkiye’nin farklı bölgelerinde Spor Bilimleri alanında öğrenim görmekte olan 548 üniversite öğrencisinin katılımıyla internet bağımlılığı, akıllı telefon ve FOMO arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada betimsel ve ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Bu araştırmanın bulgularına göre FOMO, nomofobi ve internet bağımlılığı alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmanın önemli bulgularından bir diğeri ise FOMO düzeyi ile bilgiden mahrum kalma, çevrimiçi olamama, iletişim

yoksunluğu ve teknolojik aletlerden yoksun kalma arasında pozitif yönde bir ilişki olduğudur.

Fumagalli vd. (2021) 2020 yılında yapmış oldukları araştırmada Covid-19 salgını nedeniyle insanların pandemi sürecinde yalnızlıkları ile FOMO düzeylerinin sosyal medya kullanımı ve mesajlaşma uygulamaları kullanımına etkisini incelemişlerdir. Araştırmada Covid-19'un insanların ruh sağlığı üzerinde herhangi bir etkisi olup olmadığına yönelik bulgular aranmıştır. Araştırmaya İtalya, Arjantin ve Birleşik Krallıkta yaşamakta olan 334 genç yetişkin katılmıştır. Bulgular pandeminin başlamasıyla sosyal medya kullanımının arttığı yönündedir. Sosyal medya kullanımı yalnızlık ile ilişkilendirilmiş ve bu ilişkiye FOMO'nun aracılık ettiği tespit edilmiştir. Araştırmanın dikkat çeken bulgularından bir diğeri, mesajlaşma uygulamalarının kullanılmasının yalnızlık hissini azalttığı ve FOMO ile herhangi bir ilişkisinin bulunmadığıdır.

Çelik ve Diker (2021) 2020 yılında covid-19 salgını süresince insanların stres ve depresyon döneminde zorlayıcı sosyal medya kullanımları arasındaki ilişkide FOMO'nun aracılık rolünü açıklayan bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırma 18 yaş üzerinde olan ve Türkiye'de yaşayan 529'u kadın 342'si erkek olmak üzere toplam 871 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Veriler çevrimiçi anket ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar; depresyon ve stres ile FOMO arasında pozitif yönlü bir ilişki, zorlayıcı sosyal medya kullanımı ile FOMO arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu yönündedir. Stres ve depresyon döneminde zorlayıcı sosyal medya kullanımları arasındaki ilişkide FOMO'nun aracılık rolü olduğu ise araştırmanın bir diğer sonucu arasında yer almaktadır.

Pamuk'un (2021) 2021 yılında 743 katılımcı ile gerçekleştirdiği bir ölçek geliştirme araştırmasında FOMO ile covid-19'u ilişkilendirerek covid-19 ile FOMO arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğunu belirtilmiştir. Aynı araştırmanın diğer bulguları ise sosyal medya bağımlılığı ve internet bağımlılığı ile düşük düzeyde pozitif yönlü, psikolojik sağlamlık ile düşük düzeyde negatif yönlü bir ilişki bulunduğu yönünde ifade edilmiştir.

Hayran ve Anık (2021) araştırmalarında 178 üniversite öğrencisi ile pandemi sürecinde dijital içeriğe maruz kalma ve FOMO arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma bulguları FOMO'nun evde çevrimiçi etkinliklerle devam ettiği belirtilmiştir.

Araştırmanın çarpıcı bulgularından bir diğeri FOMO'nun uykusuzluğa, odaklanma problemine ve üretkenlikte azalmaya neden olduğudur.

Yukarıda bahsedilen ilgili araştırmalar özetlenecek olursa, FOMO'nun bilgidен mahrum kalma, çevrimiçi olamama, teknolojik aletlerden yoksun kalma, anksiyete, depresyon, stres, zorlayıcı sosyal medya kullanımı, ait olma ihtiyacı, sosyal karşılaştırma eğilimi, bağlanma kaygısı ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu söylenebilir. İlgili araştırmalardan hareketle FOMO'nun erkeklerde daha yüksek düzeyde görüldüğü, FOMO'nun aile ilişkilerinde değil arkadaşlık ilişkilerinde ortaya çıktığı, ergenlerde sosyal medya kullanımı ile FOMO düzeyinin arttığı, FOMO'nun uykusuzluğa ve üretkenliğin azalmasına neden olduğu, temel psikolojik ihtiyaçları karşılanmayan bireylerin FOMO düzeyinin yüksek olduğu ifade edilmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, “*belirlenen evrenden seçilen örneklem üzerinde yapılan araştırma yoluyla evrenin nicel olarak betimlenmesini*” sağlar (Cresswell, 2012). Bu araştırmada evrenin bir örneklem grubu ile çalışarak sayısal verilerden yararlanmak amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bazı değişkenler arasındaki ilişkinin varlığı ve bu ilişkinin yordayıcı gücünün belirlenebilmesi için regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Tarama modeli “*geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir*” (Karasar, 2020). Tarama modeli, evrendeki bir örneklemden elde edilen sonuçların evrene genellenebilir olmasına imkân tanır (Creswell, 2017). Tarama modelini kullanan araştırmacı var olanı değiştirme veya etkileme gibi bir çabada bulunmaz. Araştırmacılar tarafından kısa sürede geniş örneklemlere ulaşma olanağı sağlaması nedeniyle daha fazla tercih edilen araştırma modelleri arasında olduğu ifade edilebilir.

İlişkisel tarama modeli ise birden fazla değişken arasındaki değişimin varlığını ya da değişimin derecesini tespit etmeyi amaç edinen araştırma modelidir (Karasar, 2020). Araştırmacılar tarafından değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklaması ve bu ilişkinin derecesinin ortaya konması nedeniyle tercih edildiği ifade edilebilir. Tarama modeli ile ortaya konan ilişkiler neden-sonuç ilişkisi olarak yorumlanamaz (Karasar, 2020). Bu model araştırmacılara bir değişken hakkında verilen ipucu aracılığı ile diğer bir değişken hakkında kestirilebilir ifadelerde bulunma konusunda yardımcı olmaktadır.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara, Bartın, Zonguldak, Kayseri ve Burdur ilinde bulunan üniversitelerin Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında 2020-2021 bahar döneminde okumakta olan 578 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın örneklemini devlet üniversitelerinde öğrenim gören Ankara ilinde bulunan; Gazi Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi sınıf öğretmeni adayları, Bartın ilinde bulunan Bartın Üniversitesi sınıf öğretmeni adayları, Zonguldak ilinde bulunan Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi sınıf öğretmeni adayları, Kayseri ilinde bulunan Erciyes Üniversitesi sınıf öğretmeni adayları ve Burdur ilinde bulunan Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi sınıf öğretmeni adayları oluşturmaktadır.

Araştırma örneklemini, seçkisiz olmayan örnekleme yönteminden uygun örnekleme yöntemi seçilerek oluşturulmuştur. Uygun örnekleme yöntemi, var olan çeşitli sınırlılıklar nedeniyle (ulaşım, zaman, uygulanabilirlik vb.) örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010).

3.3.Veri Toplama Araçları

Araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirmiştir. FOMO ile ilgili araştırmacı tarafından geliştirilen Okumaya Yönelik FOMO Ölçeği uzman görüşüne sunulmuş ve uzman görüşü doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Araştırmada kullanılacak olan ölçeklerin uygulanmasıyla ilgili gerekli olan Etik Kurul İzin Belgeleri, Araştırma İzin Dilekçesi ve ölçeği geliştiren yazarlardan kullanım izinleri mail yoluyla alınmıştır. Alınan izinlerin sonrasında Google Docs aracılığı ile sınıf öğretmeni adaylarına; “Okumaya Yönelik FOMO Ölçeği”, “Okuma Alışkanlıkları Anketi Yetişkinler Formu”, “Yetişkin Okuma Motivasyon Ölçeği” ve “Okuma Becerisi Öz-Yeterlilik Algısı Anketi” olmak üzere dört farklı ölçek uygulanmıştır. Araştırma kapsamında geliştirilen Okumaya Yönelik FOMO verileri 270 sınıf öğretmeni adayının katılımıyla toplanmış olup diğer ölçme araçları ise 308 sınıf öğretmeni adayının katılımıyla 1 aylık bir zaman diliminde toplanmıştır.

Tablo 3.1: Araştırmada kullanılan ölçme araçları

Kullanılan Ölçme Aracı	Ölçme Aracının Kullanım Amacı	Ölçme Aracının Uygulanacağı Kitle
1.Okumaya Yönelik FOMO Ölçeği (OYFÖ)	Okumaya yönelik FOMO düzeyinin ölçülmesi	Sınıf Öğretmeni Adayları
2.Okuma Alışkanlıkları Anketi Yetişkinler Formu (OAA-Y)	Okuma alışkanlığının ölçülmesi	Sınıf Öğretmeni Adayları
3.Yetişkin Okuma Motivasyon Ölçeği (YOMÖ)	Okuma motivasyonunun ölçülmesi	Sınıf Öğretmeni Adayları
4.Okuma Becerisi Öz-Yeterlilik Algısı Anketi (OBÖYA)	Okuma becerisi öz-yeterlilik algısının ölçülmesi	Sınıf Öğretmeni Adayları

3.3.1.Okumaya Yönelik FOMO Ölçeği (OYFÖ)

Okumaya Yönelik FOMO Ölçeği (OYFÖ), alanda okuma ve FOMO kavramının daha önce ilişkilendirilmemiş olması açısından araştırmacı tarafından geliştirilmeye ihtiyaç duyulmuştur. Okuma ve FOMO kavramını bir arada incelemeye olanak sağlayan bu ölçme aracı araştırmacıların Okumaya Yönelik FOMO Düzeylerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek geliştirme sürecinde bazı sorulara cevap aranmış ve bu sorular doğrultusunda ölçek geliştirme süreci tamamlanmıştır. Bu sorular doğrultusunda ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizi yapılarak buna ek olarak faktör yapısı incelenmiştir.

Ölçek geliştirme sürecinde izlenen basamaklar aşağıdaki gibidir (Şeker ve Gençdoğan, 2014; DeVellis, 2017):

- Literatür Taraması
- Madde havuzu oluşturma
- Maddelerin uzman görüşüne sunulması
- Maddelerin uzman görüşü doğrultusunda revize edilmesi (EK.8)
- Ön uygulama formunun hazırlanması
- Ölçeğin ön uygulaması
- Ön uygulama sonrası madde analizi
- Esas uygulama için maddelerin ve ölçeğin hazırlanması

- Ölçeğin örneklem grubuna uygulanması
- Madde analizinin yapılması
- Yapı geçerliliğinin hesaplanması (AFA)
- Güvenirliğinin hesaplanması
- Ölçeğe son halinin verilmesi

Ölçeğin ön uygulama formu hazırlanmadan önce ölçek geliştirmenin ilk aşaması olan literatür taraması araştırmacının seminer araştırması kapsamında yapılmıştır. Literatür taraması yapılırken FOMO kavramının farklı disiplinlere kazandırıldığı ölçek geliştirme araştırmaları incelenmiştir. FOMO ölçeğini literatüre kazandıran Przybylski ve diğerleri (2013) FOMO duygusunu ölçebilmek için “Motivational, Emotional, and Behavioral Correlates of Fear of Missing Out” adlı araştırmalarında bir ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizlerini yapmışlardır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması ise Gökler vd. (2016), “Sosyal Ortamlarda Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Ölçeğinin Türkçe Sürümünün Geçerlilik ve Güvenirliğinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmada görülmektedir (Gökler vd., 2016). Yapılan literatür taraması sonucunda Türkiye’de yapılan araştırmaların büyük bir kısmında Gökler vd. (2016) Türkçeye uyarlamış oldukları ölçeğin kullanıldığı bilgisi elde edilmiştir. Ancak literatürde okumaya yönelik FOMO’yu ölçen herhangi bir araç mevcut değildir. Bu nedenle okumaya yönelik FOMO’yu ölçen bir araç geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırma ile geliştirilen ölçeğin literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

OYFÖ, öğretmen adaylarının okumaya yönelik gelişmeleri kaçırma korkularını (okumaya yönelik FOMO) belirleyebilmek amacıyla bu araştırma kapsamında geliştirilmiştir. 5’li likert (1 = Kesinlikle Katılmıyorum – 5 = Kesinlikle Katılıyorum) formatındaki ölçekte toplamda 12 madde yer almaktadır. Ölçek ile hem okumaya yönelik gelişmeleri kaçırma korkusunun çok boyutlu yapısını oluşturan ve “Faktör 1” ve “Faktör 2” olarak kavramsallaştırılan iki alt boyutun her birine hem de bu alt boyutların birleşiminden meydana gelen genel okumaya yönelik gelişmeleri kaçırma korkusuna yönelik puan elde edilebilmektedir. Ölçekten alınabilecek puanlar ise 12 ile 60 arasında değişmekte olup, ölçekten alınan puanların artması bireylerin hem alt boyutlar hem de ölçeğin geneli bağlamında okumaya yönelik gelişmeleri kaçırma korkularının arttığı anlamına gelmektedir. Bununla birlikte, ölçek geliştirme araştırması kapsamında ölçeğin güvenirliği iç tutarlılığa dayalı güvenirlik katsayısı hesaplanarak incelenmiş ve bu katsayı ölçeğin bütünü için $\alpha =$

.83 olarak bulunmuştur. Ölçeğin detaylı psikometrik özellikleri ile ilgili bilgiler ölçek geliştirme araştırmasına yönelik bulgular kapsamında aşağıda sunulmuştur.

3.3.1.1. Geçerliğe İlişkin Bulgular

Bu çalışmada OYFÖ'nün geçerliği iki farklı yöntemle incelenmiştir. İlk olarak açımlayıcı faktör analizi (AFA) gerçekleştirilmiş ve ölçeğin madde havuzunda yer alan maddelerin hangi faktör/faktörler altında toplandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Daha sonra ise ölçeği AFA ile belirlenen yapısının geçerliği Monte Carlo Paralel Analizi ile tekrar incelenerek AFA sonucunda belirlenen faktör sayısı ve yapısına ilave kanıt sağlanmaya çalışılmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) Sonuçları

OYFÖ'nün geçerlik çalışmalarına ilk olarak geliştirilen ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarabilmek üzere gerçekleştirilen AFA ile başlanmıştır. Gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizinde (AFA) ilk olarak, veri setinin faktör analizi varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Büyüklüğü ve Bartlett Küresellik Testi analizleri gerçekleştirilerek test edilmiştir. Gerçekleştirilen Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Büyüklüğü ve Bartlett Küresellik Testi analizlerine ilişkin sonuçlar Tablo 3.2'de sunulmuştur.

Tablo 3.2: Kaiser-meyer-olkin örneklem büyüklüğü ve bartlett küresellik testi sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Büyüklüğü Testi		.848
Bartlett Küresellik Testi	Ki-Kare	908.263
	Serbestlik Derecesi	66
	P	.000

Tablo 3.2'de görüldüğü üzere yapılan analizler sonucunda OYFÖ'nün AFA işleminin gerçekleştirildiği 270 kişilik örneklem grubu için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem büyüklüğü testi sonucu .848; Bartlett Küresellik Testi sonucu ise $\chi^2 = 908.263$ ($p < .05$) olarak hesaplanmıştır. Ölçek geliştirme alan yazınında AFA sürecinde bir örneklem grubundan elde veri setinin faktör analizine uygun olduğuna karar verilebilmesi için KMO

değerinin .60'dan büyük, Bartlett testi sonucunun ise anlamlı çıkması gerektiği (Pallant,2017) üzerinde önemli bir görüş birliği bulunmaktadır. Buradan hareketle araştırmanın AFA çalışmasının gerçekleştirildiği örneklem grubuna ait verilerin faktör analizi için gerekli varsayımları sağladığına karar verilmiştir. Böylece açımlayıcı faktör analizi çalışmasına devam edilmiştir.

OYFÖ'nün faktör yapısını belirleyebilmek üzere AFA gerçekleştirilirken “Temel Bileşenler Analizi” faktör çıkarma yöntemi temel alınmış ve AFA sonucunda ölçekte kalan maddeler belirlenirken aşağıdaki kriterler göz önünde bulundurulmuştur (Gliner vd., 2015; Seçer, 2015).

- AFA sonucunda ortaya çıkan her bir faktörün öz-değeri (eigen value) en az 1 olmalıdır.
- Ölçekte kalan her bir madde ilgili olduğu faktöre en az .40 yük vermelidir.
- AFA sonucunda oluşan birden fazla faktöre yeterince yük veren maddeler bulunması durumunda ise, farklı faktörlere verilen yük değerleri arasında en az .10 fark olmalı bir başka ifade ile binişik madde bulunmamalıdır.

Bu kriterler dikkate alınarak OYFÖ'nün faktör yapısını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen AFA sürecinde öncelikle uygulama formunda (madde havuzunda) yer alan 21 maddenin tamamı analize dâhil edilerek sürece başlanmıştır. İlgili olduğu faktöre .40 kritik değerinin altında yük veren ve bunun yanı sıra birden fazla faktöre yük veren bir başka ifade ile binişik madde niteliği taşıyan toplam 9 madde tek tek analizden çıkarılarak her bir madde çıkarıldığında analiz tekrar edilmiştir. Tüm bu işlemlerin sonucunda 12 maddeden oluşan, okumaya yönelik gelişmeleri kaçırma korkusuna ilişkin toplam varyansın %48.767'sini açıklayan iki alt boyutlu (Faktör 1 Öz-Değer: 4.190; Faktör 2 Öz-Değer: 1.662) bir yapı elde edilmiştir. Bu yapıda yer alan alt boyutlar ve bu alt boyutlarda yer alan maddeler, bu maddelere ilişkin madde faktör yük değerleri ve düzeltilmiş madde toplam korelasyonları Tablo 3.3'de sunulmuştur.

Tablo 3.3: AFA sonucu (devam ediyor)

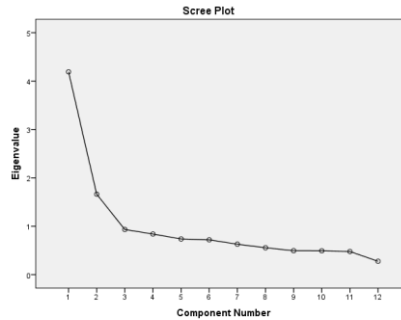
Madde	Faktör 1	Faktör 2	Düz. MTTK
İlgi alanıma giren veya mesleğimle alakalı güncel bir kitabı okuyamadığım zaman endişe duyarım.	.756	.100	.538
Kitap okuduğum zaman etkilendiğim yeni bir bilgiyi veya alıntıyı paylaşmak benim için önemlidir.	.712	.153	.537
Satın aldığım bir dergiyi (kültür sanat, bilim teknik vb.) okuyamadığım zaman kendimi yetersiz hissederim.	.655	.114	.471
Gündeme ilişkin gelişmeleri veya bilimsel yenilikleri takip etmek amacıyla gazete veya dergi okumayı bir ihtiyaç olarak görürüm.	.615	.072	.416
Çeşitli sebeplerle satın alamadığım veya ulaşamadığım kitap hakkındaki okur yorumlarını kaçırmamaya özen gösteririm.	.585	.171	.454
Okumakta olduğum popüler bir kitabı, dergiyi ya da gazeteyi yarım bıraktığımda kendimi kötü hissedirim.	.585	.269	.512
Daha önce okumuş olduğum bir bilimsel kitabın son baskısını okuyamadığım zaman endişe duyarım.	.555	.208	.453
Popüler bir kitabı okuyamadığım zaman gelişmelerden geri kalacağımı hissedirim.	.097	.864	.529
Çok satan bir kitabı okuyamadığım zaman kaygı duyarım.	.023	.823	.445
Güncel kitapları okuyamadığım zaman endişe duyarım.	.257	.684	.534
Popüler bir kitapla ilgili bilgi sahibi olmak benim için önemlidir.	.328	.625	.549
Güncel kitap uygulamalarını (Goodreads, calibro, kobo vb.) kullanamadığım zaman kendimi gelişmelerden geri kalmış hissedirim.	.176	.529	.382

Öz- Değer	4.190	1.662
Açıklanan Varyans	34.919	13.848
Açıklanan Toplam Varyans	48.767	

**Düz.MTTK: Düzeltilmiş Madde-Test Toplam Korelasyonu*

Tablo 3.3 incelendiğinde iki alt boyut altında toplanan 12 maddeden meydana gelen bu yapıda yer alan madde-faktör yük değerlerinin .529 ile .864, düzeltilmiş madde toplam korelasyonu değerlerinin ise .382 ile .549 arasında değiştiği görülmektedir. Bu noktada 12 maddenin tamamının ölçekte kalmak için gerekli kriterleri sağladığı söylenebilir (Büyüköztürk, 2011).

AFA ile ortaya konulan iki boyutlu bu yapının, geçerliğini güçlendirmek amacıyla AFA sonuçlarının yanı sıra faktör öz-değerlerine dayalı olarak oluşturulan Scree Plot grafiği de incelenmiş ve aynı zamanda Monte Carlo paralel analizi de gerçekleştirilerek AFA ile belirlenen iki faktörlü yapıda yer alan faktörlerin geçerliği güçlendirilmeye çalışılmıştır. Faktör öz-değerlerine dayalı olarak oluşturulan Scree Plot grafiği Şekil 3.1’de, Monte Carlo paralel analizi sonuçları ise Tablo 3.4’de yer almaktadır.



Şekil 3.1: Scree Plot grafiği ile ortaya konulan faktör yapısı

Şekil 3.1 incelendiğinde 1 ve 2 numaralı faktörlere ilişkin eğim ve kırılmanın oldukça dikkati çektiği (Faktör 1 Öz-Değer: 4.190; Faktör 2 Öz-Değer: 1.662) bunun yanı sıra bu faktörlerin dışında grafikte dikkate değer bir eğim ve kırılmanın bulunmadığı görülmektedir. Bu durum, Scree Plot grafiğine göre ölçeğin iki boyutlu bir yapıdan meydana geldiğini destekleyen önemli bir kanıt olarak değerlendirilmektedir.

Scree Plot grafiğinin yanı sıra ölçeğın faktör sayısına ilişkin verilen kararı güçlendirmek böylece iki faktörlü yapıyı güçlendirmek amacıyla Monte Carlo Paralel Analizi de gerçekleştirilmiştir. Bu noktada 12 madde ve 270 kişilik örneklem büyüklüğü ile 1000 tekrar halinde paralel analiz gerçekleştirilmiştir. Yapılan paralel analiz sonucunda ölçeğın yapısında bulunan her bir faktör için raslantısal biçimde kritik öz-değerler hesaplanmıştır. Ölçeğın yapısında bulunan en yüksek değere sahip beş boyuta ilişkin AFA ve paralel analiz sonucunda elde edilen öz-değerler Tablo 3.4’de sunulmuştur.

Tablo 3.4: AFA ve paralel analiz sonucunda elde edilen öz-değerler

Faktör No	(AFA) Temel Bileşenler Analizi Öz-Değer	Monte Carlo Paralel Analiz Kritik Öz Değer	Karar
1	4,190	1.3553	Kabul
2	1,662	1.2622	Kabul
3	,932	1.1910	Red
4	,838	1.1254	Red
5	,736	1.0689	Red

** Sadece en yüksek 5 öz-değere sahip boyutlara ilişkin değerler sunulmuştur.*

Tablo 3.4 incelendiğinde, sadece 1 ve 2 numaralı faktörlere ilişkin AFA sonucu elde edilen öz-değerlerin Monte Carlo Paralel Analizi ile elde edilen kritik öz-değerlerden büyük olduğu görülmektedir. Bu noktada paralel analiz sonuçlarına dayalı olarak sadece 1 ve 2 numaralı faktörlerin bir bileşen olarak kabul edilmesine, diğer faktörlerin ise reddedilmesine karar verilmiştir (Pallant, 2016).

OYFÖ’nün geçerliğini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen çalışmalar bütün olarak değerlendirildiğinde, analiz sonucunda ortaya konulan iki alt boyut altında (Faktör 1, Faktör 2) birleşen toplam 12 madden oluşan yapının istatistiksel anlamda geçerli olduğu bunun yanı sıra bu yapının okumaya yönelik gelişmeleri kaçırma korkusuna ilişkin varyansın %48.767’sini açıkladığı söylenebilir.

3.3.1.2. Güvenirliğe İlişkin Bulgular

OYFÖ’nün yapı geçerliği AFA ve paralel analiz sonucunda belirlendikten sonra güvenirlilik çalışmalarına başlanmıştır. OYFÖ’nün güvenirliliği iç tutarlılık bağlamında ve

Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı hesaplanarak incelenmiştir. AFA ve paralel analiz çalışmalarının gerçekleştirildiği 270 kişilik örneklem grubunda OYFÖ'nün hem alt boyutları hem de bütünü için ayrı ayrı güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Analizler sonucunda ortaya çıkan güvenilirlik katsayıları Tablo 3.5'de sunulmuştur.

Tablo 3.5: Güvenirlik analizi sonuçları

Ölçek	Madde Sayısı	İç Tutarlılık (Cronbach Alpha)
Boyut 1	7	.784
Boyut 2	5	.786
OYFÖ Toplam	12	.830

Bir ölçeğin güvenilirlik özelliğine sahip olabilmesi için güvenilirlik katsayısının .70 ve üzerinde olması gerektiği (Pallant, 2016) ifade edilmektedir. Tablo 3.5 incelendiğinde hem alt boyutlar hem de ölçeğin bütünü bağlamında OYFÖ'nün gerekli kriterleri sağladığı bir başka ifade ile iç tutarlılığa dayalı güvenilirlik açısından OYFÖ'nün alt boyutları ve bütününe güvenilir olduğu söylenebilir.

3.3.2.Yetişkin Okuma Motivasyon Ölçeği (YOMÖ)

Yetişkinlerin okuma motivasyonlarını belirleyebilmek amacıyla Schutte ve Malouff (2007) tarafından geliştirilen YOMÖ, Yıldız, Yıldırım, Ateş ve Çetinkaya (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 5'li likert (1 = Kesinlikle Katılmıyorum – 5 = Kesinlikle Katılıyorum) formatındaki ölçekte toplamda 19 madde yer almaktadır. Ölçek ile hem okuma motivasyonunun çok boyutlu yapısını oluşturan ve benlik, yeterlilik tanınma, diğer alanlarda başarılı olmak için okuma olarak kavramsallaştırılan dört alt boyutun her birine hem de bu alt boyutların birleşiminden meydana gelen genel okuma motivasyonuna yönelik puan elde edilebilmektedir. Ölçekten alınabilecek puanlar ise 19 ile 95 arasında değişmekte olup, ölçekten alınan puanların artması bireylerin hem alt boyutlar hem de ölçeğin geneli bağlamında okuma motivasyonlarının arttığı anlamına gelmektedir. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması kapsamında okuma motivasyonuna ilişkin dört alt boyut altında toplanan 19 maddeden meydana gelen bu yapının Türk kültüründe de geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\chi^2 /df = 2.51$, GFI=.87, AGFI=.83, CFI=.86, RMSEA=.077, RMR=.055). Bununla birlikte, uyarlama çalışması kapsamında ölçeğin güvenilirliği iç tutarlılığa dayalı

güvenirlilik katsayısı hesaplanarak incelenmiş ve bu katsayı ölçeğin bütünü için $\alpha = .86$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirliği bu araştırmanın örneklem grubu için tekrar incelenmiştir. Bu araştırmanın örneklem grubuna dayalı olarak ölçeğe ilişkin iç tutarlılığa dayalı güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) benlik alt boyutu için $\alpha = .87$, yeterlilik alt boyutu için $\alpha = .73$, tanınma alt boyutu için $\alpha = .75$, diğer alanlarda başarı için okuma alt boyutu için $\alpha = .80$ ve ölçeğin bütünü için ise $\alpha = .89$ olarak hesaplanmıştır.

3.3.3.Okuma Becerisi Öz-Yeterlilik Algısı Anketi (OBÖYA)

Öğretmen adaylarının okuma becerisi öz-yeterlilik algılarını belirleyebilmek amacıyla kullanılan OBÖYA, Kuradayıoğlu ve Çelik (2013) tarafından geliştirilmiştir. 5'li likert (1 = Kesinlikle Katılmıyorum – 5 = Kesinlikle Katılıyorum) formatındaki ankette toplamda 22 madde yer almaktadır. Ankette yer alan maddeler, anket yapısının doğasına uygun olarak ayrı ayrı değerlendirilmektedir. Bununla birlikte, ankette yer alan maddelerin tutarlılığına kanıt sağlayabilmek amacıyla, OBÖYA'nın güvenirliği bu araştırma kapsamında iç tutarlılığa dayalı olarak incelenmiştir. Bu araştırmanın örneklem grubuna dayalı olarak ankete ilişkin iç tutarlılığa dayalı güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) anketin bütünü için ise $\alpha = .90$ olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Okuma Alışkanlıkları Anketi Yetişkinler Formu (OAA-Y)

Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarını belirleyebilmek amacıyla kullanılan OAA-Y, Dökmen (1999) tarafından geliştirilmiştir. 5'li likert (1 = Hiç Uygun Değil – 5 = Çok Uygun) formatındaki ankette toplamda 20 madde yer almaktadır. Ankette yer alan maddeler, anket yapısının doğasına uygun olarak ayrı ayrı değerlendirilmektedir. Bununla birlikte, ankette yer alan maddelerin tutarlılığına kanıt sağlayabilmek amacıyla, OAA-Y'nin güvenirliği bu araştırma kapsamında iç tutarlılığa dayalı olarak incelenmiştir. Bu araştırmanın örneklem grubuna dayalı olarak ankete ilişkin iç tutarlılığa dayalı güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) anketin bütünü için ise $\alpha = .79$ olarak hesaplanmıştır.

3.4.Verilerin Toplanması

Bu araştırmada küresel sağlık sorunları nedeniyle yüz yüze anket uygulaması yerine Google Docs aracılığıyla hazırlanan çevrimiçi anketler katılımcılara ulaştırılmıştır. Üniversitelerden alınan Araştırma İzin Dilekçesi içerisine eklenmiş olan anket linki, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında derslere katılan akademisyenlerle paylaşılmış olup sınıfların WhatsApp gruplarına anket linkinin gönderilmesi, Zoom ile gerçekleştirilen çevrimiçi derslerin ilk 15 dakikasında ya da son 15 dakikasında linkin öğrencilerle chat kısmından paylaşılarak anketleri doldurmalarının istenmesi ve araştırma kapsamındaki üniversite öğrencilerinin üniversite uzantılı mail adreslerine öğrenci işleri tarafından anket linkinin mail yolu ile ulaştırılması sağlanmıştır. Veriler WhatsApp, Zoom ve e-mail yolu ile toplanmıştır.

3.5.Verî Analizi

Araştırma kapsamında verilerin analizi sürecinde üç temel veri analiz süreci işletilmiştir.

3.5.1.Ölçek Geliştirme Sürecinde Verilerin Analizi

Araştırmanın veri toplama işlemi tamamlanarak veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra verilerin analizi sürecine öncelikle veri setinde kayıp, hatalı ve eksik veri olup olmadığı belirlenerek başlanmıştır. Bu noktada hatalı, kayıp ve eksik verilerin belirlenmesinde kabul edilebilir yanıtsız madde oranı %5 olarak belirlenmiş ve bu noktada %5 düzeyinin üzerinde kayıp, hatalı ya da eksik veri içeren ölçeklerin veri setinden çıkarılmasına karar verilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2015). Geri kalan öğrencilere ait veri seti üzerinden betimsel istatistikler ve normallik analizleri gerçekleştirilerek veri analiz süreci sürdürülmüş, bu noktada uç değer olduğu belirlenen ölçekler de veri setinden çıkarılmıştır. Böylece geriye kalan 270 öğretmen adayına ait ölçek bataryasını içeren veri setleri üzerinden verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi sürecinde AFA (Açımlayıcı Faktör Analizi) süreci işletilmiş ve “Temel Bileşenler Analizi” faktör çıkarma yöntemi temel alınarak açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. AFA ile ortaya konulan faktör sayısına ilişkin veriye dayalı kanıt sağlamak üzere aynı veri seti üzerinde Monte Carlo

Paralel Analizi de gerçekleştirilmiştir. Son olarak AFA sonucu elde edilen ölçeğin AFA'nın gerçekleştirildiği örneklem grubuna (rneklem Grubu 2) dayalı olarak güvenirliği de incelenmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde verilerin analizinde en düşük kabul edilebilir anlamlılık değeri ise $p < .05$ olarak belirlenmiş (Pallant, 2016) ve analizler IBM SPSS 22 ve Monte Carlo PCA paket programları aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

3.5.2.Betimsel Analizler, Korelasyon ve Regresyon Analizi

Bu aşamada araştırmanın örneklem grubunda yer alan ğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının, okuma motivasyonlarının, okuma becerisi öz-yeterlilik algılarının ve okumaya yönelik FOMO'larının düzeyini belirlemek, okumaya yönelik FOMO düzeyleri ile okuma motivasyonlarının arasındaki ilişkiyi incelemek, ğretmen adaylarında okumaya yönelik FOMO'larının okuma motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu noktada öncelikle araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları ile elde edilen puanlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Katılımcıların bu lme araçlarından elde etmiş olduğu puanları içeren veri setinde kayıp, hatalı ve eksik veri olup olmadığı belirlenerek başlanmıştır. Bu noktada hatalı, kayıp ve eksik verilerin belirlenmesinde kabul edilebilir yanıtız madde oranı %5 olarak belirlenmiş ve bu noktada %5 düzeyinin üzerinde kayıp, hatalı ya da eksik veri içeren toplam 24 öğrenciye ilişkin anket bataryasının veri setinden çıkarılmasına karar verilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2015). Geri kalan 326 öğrenciye ait veri seti üzerinden betimsel istatistikler ve normallik analizleri gerçekleştirilerek veri analiz süreci sürdürülmüş, bu noktada u değer olduğu belirlenen 18 öğrenciye ilişkin anket bataryası da araştırmanın veri setinden çıkarılmıştır. Böylece geriye kalan 308 kişiye ait anket bataryasını içeren veri seti araştırmanın nihai veri seti olarak belirlenmiştir.

Nihai veri seti belirlendikten sonra, ilk olarak anketin doğasına uygun biçimde OBYA ve OAA-Y'de yer alan her bir soruya verilen cevaplar tek tek incelenmiş ve daha sonra ise anketteki bütün maddelere verilen cevaplara ilişkin ortalamalar ve anketin genel ortalaması da bir bütün halinde değerlendirilmiştir.

Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının, okuma motivasyonlarının, okuma becerisi öz-yeterlilik algılarının ve okumaya yönelik FOMO düzeyini ortaya koyan betimsel

analizler gerçekleştirilmiş, okumaya yönelik FOMO ile okuma motivasyonu arasındaki ilişkiyi ortaya koyan korelasyon katsayısı hesaplanmış sonra ise okumaya yönelik FOMO’nun okuma motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı regresyon analizi ile incelenmiştir. Bu noktada öncelikle araştırma kapsamında yer alan tüm değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmış daha sonra ise bu değişkenler arası ilişkiler Pearson Momentler arpımı Korelasyon Analizi ile incelenmiştir. Değişkenler arasındaki anlamlı ilişkiler ortaya konulduktan sonra, OYF aracılığıyla elde edilen okumaya yönelik FOMO’nun toplam puanının bağımsız (yordayan), YOM ile elde edilen okuma motivasyonun dört alt boyutu ve toplam puanı olmak üzere beş farklı puanın bağımlı (yordanan) değişken oldukları beş ayrı regresyon modeli kurulmuş ve kurulan modeller basit doğrusal regresyon analizi kullanılarak test edilmiştir. Bahsedilen analizler IBM SPSS 22 programı aracılığıyla gerçekleştirilmiş ve bu analizlerde $p < .05$ anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde öncelikle Okuma Alışkanlıkları Anketi, Okuma Motivasyonu Ölçeği, Okuma Becerisi Öz-Yeterlilik Algısı Anketi ve Okumaya Yönelik FOMO Ölçeği aracılığıyla elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra okumaya yönelik FOMO ile okuma motivasyonu arasındaki ilişki korelasyon analizi ile ortaya konulmuştur. FOMO'nun okuma motivasyonu üzerindeki yordayıcı etkisini ortaya koyan regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. Sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO'ları ne düzeydedir?

Araştırma sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO düzeylerine ilişkin bilgi elde etmek amacıyla kullanılan okumaya yönelik FOMO ölçeğinin hem toplam puanı hem de alt boyutlarına ilişkin elde edilen dağılım aşağıdaki Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1: “Sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO'ları ne düzeydedir?” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

Boyut Bilgisi	N	$\bar{X}$	S
FOMO_Faktör 1	310	23.3	4.8
FOMO_Faktör 2	310	12.3	4.3
FOMO_Toplam	310	35.6	8.0

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının *FOMO_Boyut1* için $\bar{x}$ = 23.3, *FOMO_Boyut2* için $\bar{x}$ = 12.3 ve *Fomo_Toplam* için ise $\bar{x}$ = 35.6 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca araştırmanın örneklem grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının okuma yönelik FOMO toplam puanlarının madde sayısına bölünerek standartlaştırılmış puan ortalamaları $\bar{x}$ = 2.9 (35.6 ÷ 12) olarak bulunmuştur. Bu bulgu sınıf öğretmeni adaylarının genelinin ortalamaya oldukça yakın düzeyde okumaya yönelik FOMO yaşadıkları biçiminde yorumlanabilir.

4.2. Sınıf öğretmeni adaylarının okuma motivasyonları ne düzeydedir?

Araştırma sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının okuma motivasyonu düzeylerine ilişkin bilgi elde etmek amacıyla kullanılan okuma motivasyonu ölçeğinin hem toplam puanı hem de alt boyutlarına ilişkin elde edilen dağılım aşağıdaki Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2: “Sınıf öğretmeni adaylarının okuma motivasyonları ne düzeydedir?” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

Boyut Bilgisi	N	$\bar{X}$	S
OM_BEN	310	29.6	5.69
OM_YET	310	13.1	2.90
OM_TAN	310	8.7	2.69
OM_DİĞ	310	14.4	3.14
OM_TOP	310	65.9	11.126

OM_BEN: Okuma Motivasyonu Benlik, OM_YET: Okuma Motivasyonu Yeterlilik, OM_TAN: Okuma Motivasyonu Tanınma, OM_DİĞ: Okuma Motivasyonu Diğer, OM_TOP: Okuma Motivasyonu Toplam Puan

Tablo 4.2. incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının okuma motivasyonu ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları Okuma Motivasyonu Benlik için $\bar{x} = 29.6$, Okuma Motivasyonu Yeterlilik için $\bar{x} = 13.1$, Okuma Motivasyonu Tanınma için $\bar{x} = 8.7$, Okuma Motivasyonu Diğer için $\bar{x} = 14.4$, Okuma Motivasyonu Toplam Puan için $\bar{x} = 65.9$ olarak hesaplanmıştır. Ayrıca araştırmanın örneklem grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının okuma motivasyonu toplam puanlarının madde sayısına bölünerek standartlaştırılmış puan ortalamaları $\bar{x} = 3.4$ ($65.9 \div 19$) olarak bulunmuştur. Bu bulgu sınıf öğretmeni adaylarının genelinin ortalamasının üzerinde yüksek düzeyde okuma motivasyonuna sahip oldukları biçiminde yorumlanabilir.

4.3. Katılımcıların Okuma Alışkanlıkları Anketi'ne Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular

Araştırmanın katılımcılarının okuma alışkanlıkları anketine vermiş olduğu yanıtlara ilişkin bulgular, anket yapısının doğasına uygun olarak her bir soruya verilen cevaplar öncelikle tek tek değerlendirilerek ayrı tablolar halinde sunulmuştur. Daha sonra ise ankette yer alan bütün maddelere verilen cevaplara ilişkin ortalamalar birlikte değerlendirilmiş ve değerlendirme sonuçları grafik halinde sunulmuştur.

4.3.1. “Birkaç hafta kitap okumasam huzursuz olurum.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.3: “Birkaç hafta kitap okumasam huzursuz olurum.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	15	4.8	
Biraz Uygun (2)	44	14.2	
Kararsızım (3)	56	18.1	
Oldukça Uygun (4)	96	31.0	3.71
Çok Uygun (5)	99	31.9	
Toplam	310	100	

Tablo 4.3. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Birkaç hafta kitap okumasam huzursuz olurum.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 3.71 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 15 kişi (% = 4.8) *hiç uygun değil*, 44 kişi (% = 14.2) *biraz uygun*, 56 kişi (% = 18.1) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 96 kişi (% = 31) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 99 kişi ise (% = 31.9) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların büyük çoğunluğunun, birkaç hafta kitap okuyamama durumunu dikkate değer bir huzursuzluk kaynağı olarak değerlendirdikleri söylenebilir.

4.3.2. “Kitap okumak, yaşamımın, yemek, içmek kadar önemli bir parçasıdır.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.4: “Kitap okumak, yaşamımın, yemek, içmek kadar önemli bir parçasıdır.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama (devam ediyor)

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	13	4.2	
Biraz Uygun (2)	42	13.5	
Kararsızım (3)	47	15.2	
Oldukça Uygun (4)	107	34.5	3.78
Çok Uygun (5)	101	32.6	
Toplam	310	100	

Tablo 4.4. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Kitap okumak, yaşamımın, yemek, içmek kadar önemli bir parçasıdır.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 3.78 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 13 kişi (% = 4.2) *hiç uygun değil*, 42 kişi (% = 13.5) *biraz uygun*, 47 kişi (% = 15.2) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 107 kişi (% = 34.5) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 101 kişi ise (% = 32.6) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların büyük çoğunluğunun, kitap okumaya hayatlarında merkezi ve vazgeçilmez bir rol atfettikleri söylenebilir.

4.3.3. “Kitap okumayı severim fakat vaktim yok.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.5: “*Kitap okumayı severim fakat vaktim yok.*” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	63	20.3	
Biraz Uygun (2)	200	64.5	
Kararsızım (3)	47	15.2	
Oldukça Uygun (4)	--	--	1.95
Çok Uygun (5)	--	--	
Toplam	310	100	

Tablo 4.5. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Kitap okumayı severim fakat vaktim yok.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 1.95 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 63 kişi (% = 20.3) *hiç uygun değil*, 200 kişi (% = 64.5) *biraz uygun*, 47 kişi (% = 15.2) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte

araştırmanın örneklem grubunda bu sorunun kendilerine *oldukça uygun* ve *çok uygun* olduğunu belirten herhangi bir katılımcı bulunmamaktadır. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların büyük çoğunluğunun, kitap okumayı sevdikleri ve bunun yanında kitap okumaya günlük yaşam rutinleri içerisinde vakit ayırdıkları söylenebilir.

4.3.4. “Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.6: “Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	56	18.1	1.99
Biraz Uygun (2)	202	65.2	
Kararsızım (3)	52	16.8	
Oldukça Uygun (4)	--	--	
Çok Uygun (5)	--	--	
Toplam	310	100	

Tablo 4.6. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 1.99 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 56 kişi (% = 18.1) *hiç uygun değil*, 202 kişi (% = 65.2) *biraz uygun*, 52 kişi (% = 16.8) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın örneklem grubunda bu sorunun kendilerine *oldukça uygun* ve *çok uygun* olduğunu belirten herhangi bir katılımcı bulunmamaktadır. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların büyük çoğunluğunun, kitap okumaya günlük yaşam rutinleri içerisinde yeterince zaman ayırabildikleri söylenebilir.

4.3.5. “Televizyon seyretmeyi, kitap okumaya tercih ederim.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.7: “Televizyon seyretmeyi, kitap okumaya tercih ederim.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	111	35.8	
Biraz Uygun (2)	150	48.4	
Kararsızım (3)	49	15.8	
Oldukça Uygun (4)	--	--	1.80
Çok Uygun (5)	--	--	
Toplam	310	100	

Tablo 4.7. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Televizyon seyretmeyi kitap okumaya tercih ederim.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 1.80 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 111 kişi (% = 35.8) *hiç uygun değil*, 150 kişi (% = 48.4) *biraz uygun*, 49 kişi (% = 15.8) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın örneklem grubunda bu sorunun kendilerine *oldukça uygun* ve *çok uygun* olduğunu belirten herhangi bir katılımcı bulunmamaktadır. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların büyük çoğunluğunun, günlük yaşam rutinleri içerisinde televizyon seyretmeyi kitap okumaya çok sık tercih etmedikleri söylenebilir.

4.3.6. “Satın aldığım kitapları bazen uzun süre okuma fırsatı bulamam.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.8: “Satın aldığım kitapları bazen uzun süre okuma fırsatı bulamam.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama (devam ediyor)

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	51	16.5	2.07
Biraz Uygun (2)	188	60.6	
Kararsızım (3)	71	22.9	
Oldukça Uygun (4)	--	--	
Çok Uygun (5)	--	--	
Toplam	310	100	

Tablo 4.8. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Satın aldığım kitapları bazen uzun süre okuma fırsatı bulamam.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 2.07 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 51 kişi (% = 16.5) *hiç uygun değil*, 188 kişi (% = 60.6) *biraz uygun*, 71 kişi (% = 22.9) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın örneklem grubunda bu sorunun kendilerine *oldukça uygun* ve *çok uygun* olduğunu belirten herhangi bir katılımcı bulunmamaktadır. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların büyük çoğunluğunun, satın aldıkları kitapları okuma fırsatı bulma noktasında önemli problemler yaşamadığı söylenebilir.

4.3.7. “*Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan uzaklaştırır.*” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.9: “*Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan uzaklaştırır.*” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	118	38.1	1.74
Biraz Uygun (2)	156	50.3	
Kararsızım (3)	36	11.6	
Oldukça Uygun (4)	--	--	
Çok Uygun (5)	--	--	
Toplam	310	100	

Tablo 4.9. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan uzaklaştırır.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 1.74 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 18 kişi (% = 38.1) *hiç*

uygun değil, 156 kişi (% = 50.3) *biraz uygun*, 36 kişi (% = 11.6) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın örneklem grubunda bu sorunun kendilerine *oldukça uygun* ve *çok uygun* olduğunu belirten herhangi bir katılımcı bulunmamaktadır. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların büyük çoğunluğunun, fazla kitap okumayı sosyal yaşam için önemli bir risk olarak görmedikleri söylenebilir.

4.3.8. “Kitaptan çok gazete okurum.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.10: “Kitaptan çok gazete okurum.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	135	43.5	1.70
Biraz Uygun (2)	146	47.1	
Kararsızım (3)	20	6.5	
Oldukça Uygun (4)	6	1.9	
Çok Uygun (5)	3	1.0	
Toplam	310	100	

Tablo 4.10. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Kitaptan çok gazete okurum.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 1.70 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 135 kişi (% = 43.5) *hiç uygun değil*, 146 kişi (% = 47.1) *biraz uygun*, 20 kişi (% = 6.5) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 6 kişi (% = 1.9) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 3 kişi ise (% = 1) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların oldukça büyük çoğunluğunun, gazete okumadan daha çok kitap okumayı tercih ettikleri söylenebilir.

4.3.9. “Belediye otobüsünde ya da dolmuşta kitap okurum.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.11: “Belediye otobüsünde ya da dolmuşta kitap okurum.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	40	12.9	
Biraz Uygun (2)	113	36.5	
Kararsızım (3)	38	12.3	
Oldukça Uygun (4)	83	26.8	2.88
Çok Uygun (5)	36	11.6	
Toplam	310	100	

Tablo 4.11. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Belediye otobüsünde ya da dolmuşta kitap okurum.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 2.88 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 40 kişi (% = 12.9) *hiç uygun değil*, 113 kişi (% = 36.5) *biraz uygun*, 38 kişi (% = 12.3) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 83 kişi (% = 26.8) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 36 kişi ise (% = 11.6) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların önemli bir kısmının belediye otobüsü veya dolmuş gibi toplu taşıma araçları ile seyahat ederken zaman zaman kitap okumayı tercih ettikleri söylenebilir.

4.3.10. “Yolculuğa çıkarken yanıma mutlaka kitap alırım.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.12: “Yolculuğa çıkarken yanıma mutlaka kitap alırım.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama (devam ediyor)

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	21	6.8	3.64
Biraz Uygun (2)	54	17.4	
Kararsızım (3)	34	11.0	
Oldukça Uygun (4)	109	35.2	
Çok Uygun (5)	92	29.7	
Toplam	310	100	

Tablo 4.12. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Yolculuğa çıkarken yanıma mutlaka kitap alırım.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 3.64 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 21 kişi (% = 6.8) *hiç uygun değil*, 54 kişi (% = 17.4) *biraz uygun*, 34 kişi (% = 11) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 109 kişi (% = 35.2) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 92 kişi ise (% = 29.7) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların çok büyük bir kısmının yolcuğa çıkarken yanlarında kitap bulundurmayı tercih ettikleri söylenebilir.

4.3.11. “Şehirlerarası yolculuklarda genellikle kitap okurum.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.13: “Şehirlerarası yolculuklarda genellikle kitap okurum.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	33	10.6	3.22
Biraz Uygun (2)	72	23.2	
Kararsızım (3)	50	16.1	
Oldukça Uygun (4)	103	33.2	
Çok Uygun (5)	52	16.8	
Toplam	310	100	

Tablo 4.13. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Şehirlerarası yolculuklarda genellikle kitap okurum.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 3.22 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 33 kişi (% = 10.6) *hiç uygun değil*, 72 kişi (% = 23.2) *biraz uygun*, 50 kişi (% = 16.1) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir.

Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 103 kişi (% = 33.2) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 52 kişi ise (% = 16.8) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların çok büyük bir kısmının şehirlerarası yolculuklarda kitap okumayı tercih ettikleri söylenebilir.

4.3.12. “Küçükken büyüklerim bana çok fazla sayıda masal kitabı okumuştur.”

Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.14: “Küçükken büyüklerim bana çok fazla sayıda masal kitabı okumuştur.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	73	23.5	2.48
Biraz Uygun (2)	106	34.2	
Kararsızım (3)	59	19.0	
Oldukça Uygun (4)	52	16.8	
Çok Uygun (5)	20	6.5	
Toplam	310	100	

Tablo 4.14. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Küçükken büyüklerim bana çok fazla sayıda masal kitabı okumuştur.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 2.48 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 73 kişi (% = 23.5) *hiç uygun değil*, 106 kişi (% = 34.2) *biraz uygun*, 59 kişi (% = 19) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 52 kişi (% = 16.8) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 20 kişi ise (% = 6.5) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların önemli bir çoğunluğunun çocukluk döneminde kendilerine büyükleri tarafından yeterince masal kitabı okunmadığını ifade ettikleri bulgusu dikkati çekmektedir.

4.3.13. “İlkokulda okuyup da unutmadığım bazı kitaplar var.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.15: “İlkokulda okuyup da unutmadığım bazı kitaplar var.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	14	4.5	4.00
Biraz Uygun (2)	22	7.1	
Kararsızım (3)	36	11.6	
Oldukça Uygun (4)	117	37.7	
Çok Uygun (5)	121	39.0	
Toplam	310	100	

Tablo 4.15. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “İlkokulda okuyup da unutmadığım bazı kitaplar var.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.00 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 14 kişi (% = 4.5) *hiç uygun değil*, 22 kişi (% = 7.1) *biraz uygun*, 36 kişi (% = 11.6) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 117 kişi (% = 37.7) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 121 kişi ise (% = 39) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların oldukça büyük bir çoğunluğunun ilkokul döneminde okudukları bazı kitapların kendileri üzerindeki etkilerinin halen devam ettiği söylenebilir.

4.3.14. “Çok sayıda kitabım var.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.16: “Çok sayıda kitabım var.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	5	1.6	3.80
Biraz Uygun (2)	36	11.6	
Kararsızım (3)	66	21.3	
Oldukça Uygun (4)	113	36.5	

Çok Uygun (5)	90	29.0
Toplam	310	100

Tablo 4.16. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Çok sayıda kitabım var.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 3.8 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 5 kişi (% = 1.6) *hiç uygun değil*, 36 kişi (% = 11.6) *biraz uygun*, 66 kişi (% = 21.3) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 113 kişi (% = 36.5) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 90 kişi ise (% = 29) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların oldukça büyük bir çoğunluğunun bireysel kütüphanesinde çok sayıda kitabın bulunduğu söylenebilir.

4.3.15. “*Boş zamanlarımda genellikle arkadaş toplantılarına ya da kahveye giderim.*” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.17: “*Boş zamanlarımda genellikle arkadaş toplantılarına ya da kahveye giderim.*” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	59	19.0	2.00
Biraz Uygun (2)	193	62.3	
Kararsızım (3)	58	18.7	
Oldukça Uygun (4)	--	--	
Çok Uygun (5)	--	--	
Toplam	310	100	

Tablo 4.17. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Boş zamanlarımda genellikle arkadaş toplantılarına ya da kahveye giderim.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 2.00 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 59 kişi (% = 19) *hiç uygun değil*, 193 kişi (% = 62.3) *biraz uygun*, 58 kişi (% = 18.7) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından bu sorunun kendilerine *oldukça uygun* ve *çok uygun* olduğunu belirten herhangi bir katılımcı bulunmamaktadır. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer

alan katılımcıların önemli bir kısmının boş zamanlarında arkadaş toplantılarına ya da kahveye gitmeyi çok fazla tercih etmedikleri söylenebilir.

4.3.16. “Almaktan en fazla hoşlandığım hediye kitaptır.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.18: “Almaktan en fazla hoşlandığım hediye kitaptır.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	19	6.1	3.56
Biraz Uygun (2)	50	16.1	
Kararsızım (3)	103	33.2	
Oldukça Uygun (4)	78	25.2	
Çok Uygun (5)	60	19.4	
Toplam	310	100	

Tablo 4.18. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Almaktan en fazla hoşlandığım hediye kitaptır.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 3.56 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 19 kişi (% = 6.1) *hiç uygun değil*, 50 kişi (% = 16.1) *biraz uygun*, 103 kişi (% = 33.2) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 78 kişi (% = 25.2) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 60 kişi ise (% = 19.4) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların oldukça büyük bir çoğunluğunun kendilerine kitap hediye edilmesinden oldukça hoşlandıkları söylenebilir.

4.3.17. “Bana ‘kitap kurdu’ dense yeridir.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.19: “Bana ‘kitap kurdu’ dense yeridir.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	44	14.2	2.65
Biraz Uygun (2)	121	39.0	

Kararsızım (3)	68	21.9
Oldukça Uygun (4)	54	17.4
Çok Uygun (5)	23	7.4
Toplam	310	100

Tablo 4.19. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Bana ‘kitap kurdu’ dense yeridir.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 2.65 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 44 kişi (% = 14.2) *hiç uygun değil*, 121 kişi (% = 39) *biraz uygun*, 68 kişi (% = 21.9) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 54 kişi (% = 17.4) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 23 kişi ise (% = 7.4) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların yaklaşık dörtte birinin kitap okumayı sevdikleri ve çok kitap okudukları söylenebilir.

4.3.18. “*Best-seller kitapları izlerim.*” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.20: “*Best-seller kitapları izlerim.*” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	40	12.9	2.66
Biraz Uygun (2)	107	34.5	
Kararsızım (3)	91	29.4	
Oldukça Uygun (4)	62	20.0	
Çok Uygun (5)	10	3.2	
Toplam	310	100	

Tablo 4.20. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Best-seller kitapları izlerim.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 2.66 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 40 kişi (% = 12.9) *hiç uygun değil*, 107 kişi (% = 34.5) *biraz uygun*, 91 kişi (% = 29.4) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 62 kişi (% = 20) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 10 kişi ise (% = 3.2) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların oldukça büyük bir çoğunluğunun çoksatar (best-seller) kitapları takip ettikleri söylenebilir.

4.3.19. “Geçmişte okuduğum bazı kitapları sevgiyle hatırlıyorum.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.21: “Geçmişte okuduğum bazı kitapları sevgiyle hatırlıyorum.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	7	2.3	
Biraz Uygun (2)	4	1.3	
Kararsızım (3)	10	3.2	
Oldukça Uygun (4)	133	42.9	4.38
Çok Uygun (5)	156	50.3	
Toplam	310	100	

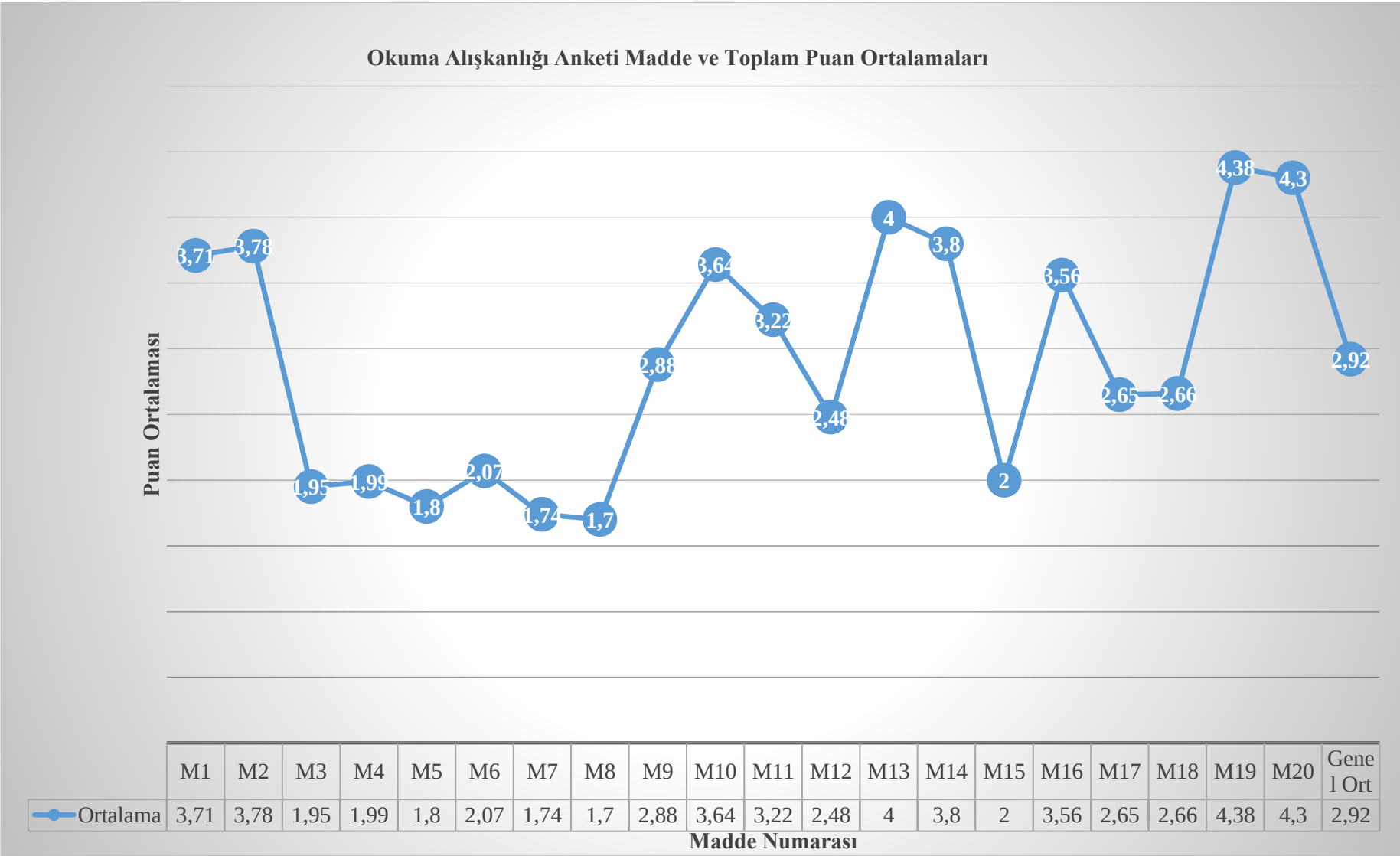
Tablo 4.21. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Geçmişte okuduğum bazı kitapları sevgiyle hatırlıyorum.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.38 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 7 kişi (% = 2.3) *hiç uygun değil*, 4 kişi (% = 1.3) *biraz uygun*, 10 kişi (% = 3.2) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 133 kişi (% = 42.9) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 156 kişi ise (% = 50.3) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların oldukça büyük bir çoğunluğunun geçmişte okudukları bazı kitapları halen olumlu duygular ile hatırlamaya devam ettikleri söylenebilir.

4.3.20. “Okuduğum kitaplardaki bazı kahramanları dostum gibi hissederim.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.22: “Okuduğum kitaplardaki bazı kahramanları dostum gibi hissederim.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama (devam ediyor)

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Hiç Uygun Değil (1)	6	1.9	
Biraz Uygun (2)	11	3.5	
Kararsızım (3)	15	4.8	
Oldukça Uygun (4)	132	42.6	4.30
Çok Uygun (5)	146	47.1	
Toplam	310	100	

Tablo 4.22. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Okuduğum kitaplardaki bazı kahramanları dostum gibi hissedirim.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.30 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 6 kişi (% = 1.9) *hiç uygun değil*, 11 kişi (% = 3.5) *biraz uygun*, 15 kişi (% = 4.8) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte araştırmanın katılımcılarından 132 kişi (% = 42.6) bu sorunun kendilerine *oldukça uygun*, 146 kişi ise (% = 47.1) *çok uygun* olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların büyük çoğunluğunun, okudukları kitaplarda yer alan bazı kahramanları kendilerine oldukça yakın hissettikleri söylenebilir.



Şekil 4.1: Anketin her bir sorusuna ve bütününe ilişkin aritmetik ortalamalar

Şekil 4.1. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının okuma alışkanlıkları konulu ankete verdikleri cevaplara ilişkin puan ortalamalarının 4.38 ile (Madde 19) ile 1.70 (Madde 8) arasında değiştiği görülmektedir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde puan ortalaması en yüksek olan bir başka ifade ile araştırma katılımcılarının kendilerine en fazla uygun gördükleri 3 maddenin sırasıyla **Madde 19:** “Geçmişte okuduğum bazı kitapları sevgiyle hatırlıyorum.” ($\bar{x} = 4.38$), **Madde 20:** “Okuduğum kitaplardaki bazı kahramanları dostum gibi hissederim.” ($\bar{x} = 4.30$) ve **Madde 13:** “İlkokulda okuyup da unutamadığım bazı kitaplar var.” ($\bar{x} = 4.00$) olduğu; puan ortalaması en düşük olan bir başka ifade ile araştırma katılımcılarının kendilerine en az uygun gördükleri 3 maddenin ise sırasıyla **Madde 8:** “Kitaptan çok gazete okurum.” ($\bar{x} = 1.70$), **Madde 7:** “Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan uzaklaştırır.” ($\bar{x} = 1.74$) ve **Madde 5:** “Televizyon seyretmeyi kitap okumaya tercih ederim.” ($\bar{x} = 1.80$) olduğu görülmektedir. Ayrıca ankette yer alan 20 maddenin tümüne verilen cevaplar bir bütün olarak değerlendirildiğinde bütün maddelere verilen yanıtların ortalamasının ise 2.92 olduğu dikkati çekmektedir. Araştırmanın örneklem grubunda ankette yer alan ve okuma alışkanlığına ilişkin olumsuz niteliğe sahip ifadeler içeren 3, 4, 5, 6, 7 ve 15 numaralı maddelerin kendilerine *oldukça uygun* ve *çok uygun* olduğunu belirten herhangi bir katılımcı bulunmadığı görülmüştür.

4.4.Katılımcıların Okuma Becerisi Öz-Yeterlik Algısı Anketine Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular

Araştırmanın katılımcılarının okuma becerisi öz-yeterlik algısı anketine vermiş olduğu yanıtlara ilişkin bulgular, anket yapısının doğasına uygun olarak her bir soruya verilen cevaplar öncelikle tek tek değerlendirilerek ayrı tablolar halinde sunulmuştur. Daha sonra ise ankette yer alan bütün maddelere verilen cevaplara ilişkin ortalamalar birlikte değerlendirilmiş ve değerlendirme sonuçları grafik halinde sunulmuştur.

4.4.1. “Okuma alışkanlığını kazanmanın önemi konusunda duyarlıyım.”

Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.23: “Okuma alışkanlığını kazanmanın önemi konusunda duyarlıyım.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama (devam ediyor)

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	6	1.9	
Katılmıyorum (2)	11	3.5	
Kararsızım (3)	20	6.5	
Katılıyorum (4)	120	38.7	4.30
Kesinlikle Katılıyorum (5)	153	49.4	
Toplam	310	100	

Tablo 4.23. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Okuma alışkanlığını kazanmanın önemi konusunda duyarlıyım.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.30 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 6 kişi (% = 1.9) *kesinlikle katılmıyorum*, 11 kişi (% = 3.5) *katılmıyorum*, 20 kişi (% = 6.5) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 120 kişi (% = 38.7) *katılıyorum*, 153 kişi ise (% = 49.4) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların oldukça büyük bir çoğunluğunun, okuma alışkanlığı kazanmanın önemini farkında oldukları söylenebilir.

4.4.2. “*Kitap okumanın yararlı olduğunu düşünüyorum.*” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.24: “*Kitap okumanın yararlı olduğunu düşünüyorum.*” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	6	1.9	
Katılmıyorum (2)	4	1.3	
Kararsızım (3)	4	1.3	
Katılıyorum (4)	70	22.6	4.63
Kesinlikle Katılıyorum (5)	226	72.9	
Toplam	310	100	

Tablo 4.24. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Kitap okumanın yararlı olduğunu düşünüyorum.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.63 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 6 kişi (% = 1.9) *kesinlikle*

katılmıyorum, 4 kişi (% = 1.3) *katılmıyorum*, 4 kişi (% = 1.3) ise *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 70 kişi (% = 22.6) *katılıyorum*, 226 kişi ise (% = 72.9) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların oldukça büyük bir çoğunluğunun kitap okumanın faydalı olduğunu düşündükleri söylenebilir.

4.4.3. “Okuma türleri konusunda yeterli bilgiye sahibim.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.25: “Okuma türleri konusunda yeterli bilgiye sahibim.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	10	3.2	3.44
Katılmıyorum (2)	39	12.6	
Kararsızım (3)	104	33.5	
Katılıyorum (4)	119	38.4	
Kesinlikle Katılıyorum (5)	38	12.3	
Toplam	310	100	

Tablo 4.25. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Okuma türleri konusunda yeterli bilgiye sahibim.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 3.44 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 10 kişi (% = 3.2) *kesinlikle katılmıyorum*, 39 kişi (% = 12.6) *katılmıyorum*, 104 kişi ise (% = 33.5) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 119 kişi (% = 38.4) *katılıyorum*, 38 kişi ise (% = 12.3) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların çoğunluğunun, okuma türleri konusunda yeterli bilgiye sahip olduklarını düşündükleri söylenebilir.

4.4.4. “*Kitap okumanın zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.*” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.26: “*Kitap okumanın zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.*” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	241	77.7	
Katılmıyorum (2)	58	18.7	
Kararsızım (3)	11	3.5	
Katılıyorum (4)	--	--	1.26
Kesinlikle Katılıyorum (5)	--	--	
Toplam	310	100	

Tablo 4.26. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Kitap okumanın zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 1.26 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 241 kişi (% = 77.7) *kesinlikle katılmıyorum*, 58 kişi (% = 18.7) *katılmıyorum*, 11 kişi ise (% = 3.5) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini *katılıyorum* veya *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade eden herhangi bir katılımcı bulunmamaktadır. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların oldukça büyük bir çoğunluğunun, kitap okumayı kesinlikle bir zaman kaybı olarak değerlendirmedeği söylenebilir.

4.4.5. “*Okuma becerisinin eğitimle kazandırılabilceğini düşünüyorum.*” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.27: “*Okuma becerisinin eğitimle kazandırılabilceğini düşünüyorum.*” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama (devam ediyor)

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	4	1.3	
Katılmıyorum (2)	29	9.4	
Kararsızım (3)	25	8.1	
Katılıyorum (4)	129	41.6	4.09
Kesinlikle Katılıyorum (5)	123	39.7	
Toplam	310	100	

Tablo 4.27. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Okuma becerisinin eğitime kazandırılabilirliğini düşünüyorum.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.09 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 4 kişi (% = 1.3) *kesinlikle katılmıyorum*, 29 kişi (% = 9.4) *katılmıyorum*, 25 kişi ise (% = 8.1) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 129 kişi (% = 41.6) *katılıyorum*, 123 kişi ise (% = 39.7) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcıların oldukça büyük çoğunluğunun, okuma alışkanlığını eğitim yoluyla kazandırılabilir bir beceri olarak kavramsallaştırdıkları söylenebilir.

4.4.6. “Okuduğum metinlerin türünü belirleyebilirim.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.28: “Okuduğum metinlerin türünü belirleyebilirim.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	4	1.3	
Katılmıyorum (2)	8	2.6	
Kararsızım (3)	36	11.6	
Katılıyorum (4)	169	54.5	4.09
Kesinlikle Katılıyorum (5)	93	30.0	
Toplam	310	100	

Tablo 4.28. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Okuduğum metinlerin türünü belirleyebilirim.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.09 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 4 kişi (% = 1.3) *kesinlikle katılmıyorum*, 8 kişi

(% = 2.6) *katılmıyorum*, 36 kişi ise (% = 11.6) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 169 kişi (% = 54.5) *katılıyorum*, 93 kişi ise (% = 30) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların önemli bir çoğunluğunun, okuduğu metinlerin türünü belirleme noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.7. “Okuduklarımdan çıkarımlar yapabilirim.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.29: “Okuduklarımdan çıkarımlar yapabilirim.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	3	1.0	4.26
Katılmıyorum (2)	7	2.3	
Kararsızım (3)	9	2.9	
Katılıyorum (4)	179	57.7	
Kesinlikle Katılıyorum (5)	112	36.1	
Toplam	310	100	

Tablo 4.29. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Okuduklarımdan çıkarımlar yapabilirim.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.26 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 3 kişi (% = 1) *kesinlikle katılmıyorum*, 7 kişi (% = 2.3) *katılmıyorum*, 9 kişi (% = 2.9) *ise kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 179 kişi (% = 57.7) *katılıyorum*, 112 kişi ise (% = 36.1) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların tamamına yakın bir çoğunluğunun (yaklaşık %94) okuduğu metinlerinden çıkarımlar yapabilme noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.8. “İyi bir okur olduğumu düşünüyorum” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.30: “İyi bir okur olduğumu düşünüyorum.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama (devam ediyor)

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	9	2.9	
Katılmıyorum (2)	35	11.3	
Kararsızım (3)	82	26.5	
Katılıyorum (4)	139	44.8	3.57
Kesinlikle Katılıyorum (5)	45	14.5	
Toplam	310	100	

Tablo 4.30. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “İyi bir okur olduğumu düşünüyorum.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 3.57 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 9 kişi (% = 2.9) *kesinlikle katılmıyorum*, 35 kişi (% = 11.3) *katılmıyorum*, 82 kişi ise (% = 26.5) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 139 kişi (% = 44.8) *katılıyorum*, 45 kişi ise (% = 14.5) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların çoğunluğunun, kendilerini iyi bir okur olarak değerlendirdikleri söylenebilir.

4.4.9. “Okuduklarımdaki öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilirim.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.31: “Okuduklarımdaki öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilirim.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	4	1.3	
Katılmıyorum (2)	9	2.9	
Kararsızım (3)	11	3.5	
Katılıyorum (4)	155	50.0	4.29
Kesinlikle Katılıyorum (5)	131	42.3	
Toplam	310	100	

Tablo 4.31. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Okuduklarımdaki öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilirim.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.29 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 4 kişi (% = 1.3) *kesinlikle katılmıyorum*, 9 kişi (% = 2.9) *katılmıyorum*, 11 kişi ise (% = 3.5) *kararsızım* yanıtını

vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 155 kişi (% = 50) *katılıyorum*, 131 kişi ise (% = 42.3) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların çok büyük bir çoğunluğunun, okuduğu metinlerde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilme noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.10. “Metne göre okuma türü belirleyebilirim.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.32: “Metne göre okuma türü belirleyebilirim.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	2	0.6	4.21
Katılmıyorum (2)	8	2.6	
Kararsızım (3)	23	7.4	
Katılıyorum (4)	167	53.9	
Kesinlikle Katılıyorum (5)	110	35.5	
Toplam	310	100	

Tablo 4.32. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Metne göre okuma türü belirleyebilirim.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.21 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 2 kişi (% = 0.6) *kesinlikle katılmıyorum*, 8 kişi (% = 2.6) *katılmıyorum*, 23 kişi ise (% = 7.4) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 167 kişi (% = 53.9) *katılıyorum*, 110 kişi ise (% = 35.5) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların çok büyük bir çoğunluğunun, okudukları metne göre okuma türü belirleyebilme noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.11. “Amacıma göre okuma metni seçebilirim.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.33: “Amacıma göre okuma metni seçebilirim.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama (devam ediyor)

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	2	0.6	4.14
Katılmıyorum (2)	10	3.2	
Kararsızım (3)	29	9.4	
Katılıyorum (4)	170	54.8	
Kesinlikle Katılıyorum (5)	99	31.9	
Toplam	310	100	

Tablo 4.33. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Amacıma göre okuma metni seçebilirim.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.14 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 2 kişi (% = 0.6) *kesinlikle katılmıyorum*, 10 kişi (% = 3.2) *katılmıyorum*, 29 kişi ise (% = 9.4) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 170 kişi (% = 54.8) *katılıyorum*, 99 kişi ise (% = 31.9) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların önemli bir çoğunluğunun, amacına göre okuma türü belirleyebilme noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.12. “*Türüne göre okuma metni seçebilirim.*” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.34: “*Türüne göre okuma metni seçebilirim.*” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	4	1.3	4.06
Katılmıyorum (2)	19	6.1	
Kararsızım (3)	31	10.0	
Katılıyorum (4)	157	50.6	
Kesinlikle Katılıyorum (5)	99	31.9	
Toplam	310	100	

Tablo 4.34. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “*Türüne göre okuma metni seçebilirim.*” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.06 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 4 kişi (% = 1.3) *kesinlikle katılmıyorum*, 19 kişi (% = 6.1) *katılmıyorum*, 31 kişi ise (% = 10) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 157 kişi (% = 50.6) *katılıyorum*, 99

kişi ise (% = 31.9) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların önemli bir çoğunluğunun, türüne göre okuma metni seçebilme noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.13. “Farklı yazarların kitaplarını okumaya çalışırım.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.35: “Farklı yazarların kitaplarını okumaya çalışırım.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	3	1.0	3.65
Katılmıyorum (2)	25	8.1	
Kararsızım (3)	100	32.3	
Katılıyorum (4)	132	42.6	
Kesinlikle Katılıyorum (5)	50	16.1	
Toplam	310	100	

Tablo 4.35. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Farklı yazarların kitaplarını okumaya çalışırım.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 3.65 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 3 kişi (% = 1) *kesinlikle katılmıyorum*, 25 kişi (% = 8.1) *katılmıyorum*, 100 kişi ise (% = 32.3) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 132 kişi (% = 42.6) *katılıyorum*, 50 kişi ise (% = 16.1) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların dikkate değer bir çoğunluğunun, farklı yazarların kitaplarını okumaya çalıştıkları söylenebilir.

4.4.14. “Okuma kurallarını uygulayırım.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.36: “Okuma kurallarını uygulayırım.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama (devam ediyor)

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	2	0.6	
Katılmıyorum (2)	16	5.2	
Kararsızım (3)	39	12.6	
Katılıyorum (4)	166	53.5	4.03
Kesinlikle Katılıyorum (5)	87	28.1	
Toplam	310	100	

Tablo 4.36. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Okuma kurallarını uyguladım.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.03 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 2 kişi (% = 0.6) *kesinlikle katılmıyorum*, 16 kişi (% = 5.2) *katılmıyorum*, 39 kişi ise (% = 12.6) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 166 kişi (% = 53.5) *katılıyorum*, 87 kişi ise (% = 28.1) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların önemli bir çoğunluğunun, okuma kurallarını uygulama noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.15. “Okuma becerilerimi geliştirerek söz varlığımı zenginleştiririm.”

Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.37: “Okuma becerilerimi geliştirerek söz varlığımı zenginleştiririm.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	6	1.9	
Katılmıyorum (2)	22	7.1	
Kararsızım (3)	65	21.0	
Katılıyorum (4)	150	48.4	3.81
Kesinlikle Katılıyorum (5)	67	21.6	
Toplam	310	100	

Tablo 4.37. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Okuma becerilerimi geliştirerek söz varlığımı zenginleştiririm.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 3.81 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 6 kişi (% = 1.9) *kesinlikle katılmıyorum*, 22 kişi (% = 7.1) *katılmıyorum*, 65 kişi ise (% = 21) *kararsızım*

yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 150 kişi (% = 48.4) *katılıyorum*, 67 kişi ise (% = 21.6) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların dikkate değer bir çoğunluğunun, okuma becerilerini geliştirerek kendi söz varlıklarını zenginleştirme noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.16. “Okuduğum metinleri dil ve anlatım yönünden değerlendiririm.”

Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.38: “Okuduğum metinleri dil ve anlatım yönünden değerlendiririm.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	2	0.6	4.12
Katılmıyorum (2)	12	3.9	
Kararsızım (3)	27	8.7	
Katılıyorum (4)	176	56.8	
Kesinlikle Katılıyorum (5)	93	30.0	
Toplam	310	100	

Tablo 4.38. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Okuduğum metinleri dil ve anlatım yönünden değerlendiririm.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.12 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 2 kişi (% = 0.6) *kesinlikle katılmıyorum*, 12 kişi (% = 3.9) *katılmıyorum*, 27 kişi ise (% = 8.7) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 176 kişi (% = 56.8) *katılıyorum*, 93 kişi ise (% = 30) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Buradan hareketle katılımcıların önemli bir çoğunluğunun, türüne göre okuduğu metinleri dil ve anlatım yönünden değerlendirme noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.17. “Okuduğum metinleri içerik yönünden değerlendiririm.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.39: “Okuduğum metinleri içerik yönünden değerlendiririm.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	4	1.3	4.02
Katılmıyorum (2)	8	2.6	
Kararsızım (3)	33	10.6	
Katılıyorum (4)	198	63.9	
Kesinlikle Katılıyorum (5)	67	21.6	
Toplam	310	100	

Tablo 4.39. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Okuduğum metinleri içerik yönünden değerlendiririm.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.02 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 4 kişi (% = 1.3) kesinlikle katılmıyorum, 8 kişi (% = 2.6) katılmıyorum, 33 kişi ise (% = 10.6) kararsızım yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 198 kişi (% = 63.9) katılıyorum, 67 kişi ise (% = 21.6) kesinlikle katılıyorum olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların dikkate değer bir çoğunluğunun, okuduğu metinleri içerik yönünden değerlendirme noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.18. “Okuduğum cümledeki anlamını bilmediğim kelimelerin anlamını bağlamdan çıkarabilirim.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.40: “Okuduğum cümledeki anlamını bilmediğim kelimelerin anlamını bağlamdan çıkarabilirim.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama (devam ediyor)

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	2	0.6	4.05
Katılmıyorum (2)	9	2.9	
Kararsızım (3)	39	12.6	
Katılıyorum (4)	182	58.7	
Kesinlikle Katılıyorum (5)	78	25.2	
Toplam	310	100	

Tablo 4.40. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Okuduğum cümledeki anlamını bilmediğim kelimelerin anlamını bağlamdan çıkarabilirim.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.05 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 2 kişi (% = 0.6) *kesinlikle katılmıyorum*, 9 kişi (% = 2.9) *katılmıyorum*, 39 kişi ise (% = 12.6) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 182 kişi (% = 58.7) *katılıyorum*, 78 kişi ise (% = 25.2) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların dikkate değer bir çoğunluğunun, okudukları cümlelerde anlamını bilmediği çeşitli kelimelerin anlamını cümlenin bağlamına dayalı olarak çıkarabilme noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.19. “Okunan kelimeleri doğru telaffuz edebilirim.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.41: “Okunan kelimeleri doğru telaffuz edebilirim.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	--	--	4.10
Katılmıyorum (2)	--	--	
Kararsızım (3)	51	16.5	
Katılıyorum (4)	178	57.4	
Kesinlikle Katılıyorum (5)	81	26.1	
Toplam	310	100	

Tablo 4.41. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Okunan kelimeleri doğru telaffuz edebilirim.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.10 olduğu görülmektedir.

Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 51 kişi (% = 16.5) *kararsızım*, 178 kişi (% = 57.4) *katılıyorum*, 81 kişi ise (% = 26.1) *kesinlikle katılıyorum* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya *kesinlikle katılmıyorum* ve *katılmıyorum* yanıtını veren herhangi bir katılımcı bulunmamaktadır. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların önemli bir çoğunluğunun, okunan kelimeleri doğru telaffuz edebilme noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.20. “Dikkatimi okuduklarıma yoğunlaştıramam.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.42: “Dikkatimi okuduklarıma yoğunlaştıramam.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	81	26.1	1.88
Katılmıyorum (2)	197	63.5	
Kararsızım (3)	22	7.1	
Katılıyorum (4)	7	2.3	
Kesinlikle Katılıyorum (5)	3	1.0	
Toplam	310	100	

Tablo 4.42. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Dikkatimi okuduklarıma yoğunlaştıramam.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 1.88 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 81 kişi (% = 26.1) *kesinlikle katılmıyorum*, 197 kişi (% = 63.5) *katılmıyorum*, 22 kişi ise (% = 7.1) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 7 kişi (% = 2.3) *katılıyorum*, 3 kişi ise (% = 1) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların çok büyük bir çoğunluğunun, okuma yaparken dikkatini yoğunlaştırma noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.21. “Ön bilgilerimi kullanarak okuduğumu anlamlandırabilirim.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.43: “Ön bilgilerimi kullanarak okuduğumu anlamlandırabilirim.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	6	1.9	4.01
Katılmıyorum (2)	14	4.5	
Kararsızım (3)	38	12.3	
Katılıyorum (4)	165	53.2	
Kesinlikle Katılıyorum (5)	87	28.1	
Toplam	310	100	

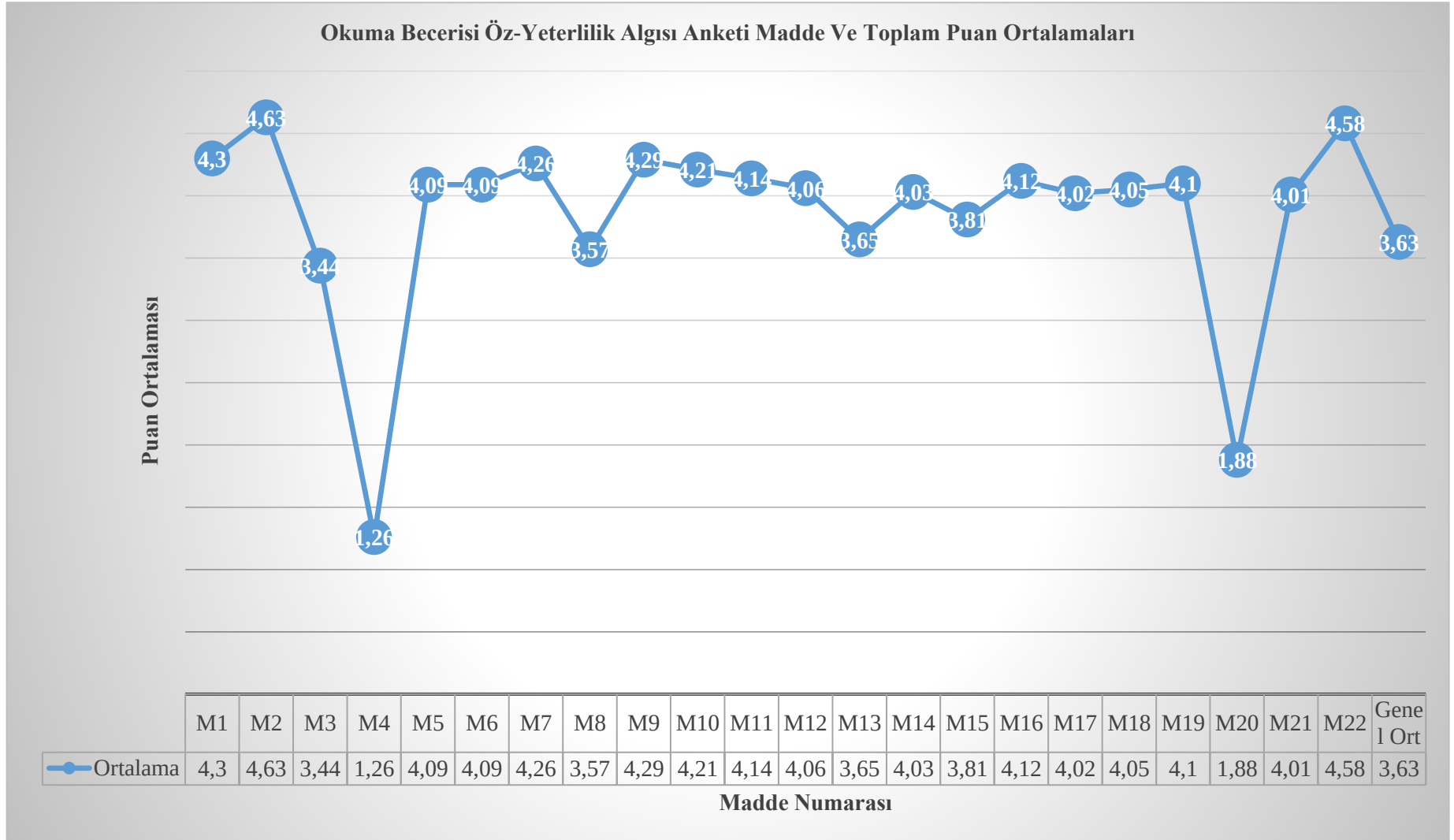
Tablo 4.43. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Ön bilgilerimi kullanarak okuduğumu anlamlandırabilirim.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.01 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 6 kişi (% = 1.9) *kesinlikle katılmıyorum*, 14 kişi (% = 4.5) *katılmıyorum*, 38 kişi ise (% = 12.3) *kararsızım* yanıtını vermiştir. Bununla birlikte bu soruya katılma derecesini araştırmanın katılımcılarından 165 kişi (% = 53.2) *katılıyorum*, 87 kişi ise (% = 28.1) *kesinlikle katılıyorum* olarak ifade etmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların çok büyük bir çoğunluğunun, önceki bilgilerini kullanarak okuduklarını anlamlandırma noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

4.4.22. “Okuduğumu anlamada görsellere dikkat ederim.” Sorusuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.44: “Okuduğumu anlamada görsellere dikkat ederim.” sorusuna yönelik yüzde, frekans dağılımı ve ortalama (devam ediyor)

	Frekans	Yüzde	Ortalama
Kesinlikle Katılmıyorum (1)	--	--	
Katılmıyorum (2)	--	--	
Kararsızım (3)	39	12.5	4.58
Katılıyorum (4)	85	27.5	
Kesinlikle Katılıyorum (5)	186	60.0	
Toplam	310	100	

Tablo 4.44. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının “Okuduğumu anlamada görsellere dikkat ederim.” sorusuna verdiği cevapların ortalamasının 4.58 olduğu görülmektedir. Ayrıca bu soruya araştırma katılımcılarından 186 kişi (% = 60.0) kesinlikle katılıyorum, 85 kişi (% = 27.5) katılıyorum, 39 kişi ise (% = 12.5) kararsızım yanıtını vermiştir. Araştırmanın nicel boyutunun örneklem grubunda bu soruya “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını veren herhangi bir katılımcı ise bulunmamaktadır. Araştırmanın örneklem grubunda bulunan bireylerin bu soruya vermiş oldukları cevapların dağılımı ve ortalaması bir arada değerlendirildiğinde katılımcıların büyük bir çoğunluğunun, okuduklarını anlamlandırma noktasında görsellere dikkat ettikleri söylenebilir.



Şekil 4.2: Anketin her bir sorusuna ve bütününe ilişkin aritmetik ortalamalar

Şekil 4.2. incelendiğinde, araştırma katılımcılarının okuma becerisi öz-yeterliliği konulu ankete verdikleri cevaplara ilişkin puan ortalamalarının 4.63 ile (Madde 2) ile 1.26 (Madde 4) arasında değiştiği görülmektedir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde puan ortalaması en yüksek olan bir başka ifade ile araştırma katılımcılarının en fazla katıldıkları 3 maddenin sırasıyla **Madde 2:** “*Kitap okumanın yararlı olduğunu düşünüyorum.*” ($\bar{x}=4.63$), **Madde 22:** “*Okuduğumu anlamada görsellere dikkat ederim.*” ($\bar{x}=4.58$) ve **Madde 1:** “*Okuma alışkanlığını kazanmanın önemi konusunda duyarlıyım.*” ($\bar{x}=4.30$) olduğu; puan ortalaması en düşük olan bir başka ifade ile araştırma katılımcılarının en az katıldıkları 3 maddenin ise sırasıyla **Madde 4:** “*Kitap okumanın zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.*” ($\bar{x}=1.26$), **Madde 20:** “*Dikkatimi okuduklarıma yoğunlaştıramam.*” ($\bar{x}=1.88$) ve **Madde 3:** “*Okuma türleri konusunda yeterli bilgiye sahibim.*” ($\bar{x}=3.44$) olduğu görülmektedir. Ayrıca ankette yer alan 20 maddenin tümüne verilen cevaplar bir bütün olarak değerlendirildiğinde bütün maddelere verilen yanıtların ortalamasının ise 3.63 olduğu dikkati çekmektedir.

4.5.Okumaya Yönelik FOMO’nun Okuma Motivasyonu ve Bileşenleri Üzerindeki Yordayıcı Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öncelikle okumaya yönelik FOMO ve okuma motivasyonu değişkenleri ve bu değişkenlerin bileşenlerine ilişkin betimsel istatistikler ve bunlar arasındaki ilişkileri ortaya koyabilmek amacıyla gerçekleştirilen korelasyon analizi sonuçları sunulmuştur. Daha sonra ise sırasıyla okumaya yönelik FOMO’nun hem toplam okul motivasyonu hem de okuma motivasyonunun bileşenleri üzerindeki yordayıcı etkisini ortaya çıkarabilmek amacıyla kurulan regresyon modellerine ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.5.1.Okumaya Yönelik FOMO ve Okuma Motivasyonu Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Okumaya yönelik FOMO ve okuma motivasyonu değişkenleri ve bu değişkenlerin bileşenlerinin birbirleri ile ilişkilerini ortaya koyabilmek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayıları hesaplanmış ve ayrıca bu değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler de gerçekleştirilmiştir. Bu değişkenlere ilişkin korelasyon analizi sonuçları ve betimsel istatistikler Tablo 4.45.’de sunulmuştur.

Tablo 4.45: Değişkenler arasındaki korelasyon değerleri ve betimsel istatistikler

	1	2	3	4	5	6	7	8
(1) FOMO_B1	---	.54**	.89**	.50**	.41**	.23**	.54**	.56**
(2) FOMO_B2		---	.86**	.20**	.14*	.24**	.26**	.27**
(3) F_TOP			---	.41**	.32**	.27**	.46**	.48**
(4) OM_BEN				---	.66**	.18**	.67**	.90**
(5) OM_YET					---	.22**	.57**	.80**
(6) OM_TAN						---	.21**	.45**
(7) OM_DİĞ							---	.82**
(8) OM_TOP								---
<i>M</i>	23.39	12.30	35.69	29.63	13.10	8.79	14.41	65.93
<i>SD</i>	4.86	4.35	8.07	5.69	2.90	2.69	3.14	11.26
Basıklık	.57	-.60	-.26	1.29	.29	-.60	.57	2.07
Çarpıklık	-.63	.16	-.29	-.85	-.32	-.18	-.66	-.92

Not: ** $p < .01$, * $p < .05$.

FOMO_B1: Okumaya Yönelik FOMO Boyut 1, **FOMO_B2:** Okumaya Yönelik FOMO Boyut 2, **F_TOP:** Okumaya Yönelik FOMO Toplam Puan, **OM_BEN:** Okuma Motivasyonu Benlik, **OM_YET:** Okuma Motivasyonu Yeterlilik, **OM_TAN:** Okuma Motivasyonu Tanınma, **OM_DİĞ:** Okuma Motivasyonu Diğer, **OM_TOP:** Okuma Motivasyonu Toplam Puan

Tablo 4.45. incelendiğinde, araştırmada yordayıcı değişken rolüne sahip olan F_TOP (Okumaya Yönelik FOMO Ölçeği toplam puanı) değişkeni ile yordanan değişken rolüne sahip olan OM_BEN ($r = .41$, $p < .01$), OM_YET ($r = .32$, $p < .01$), OM_TAN ($r = .27$, $p < .01$), OM_DİĞ ($r = .46$, $p < .01$), ve OM_TOP ($r = .48$, $p < .01$) değişkenleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmektedir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre araştırmanın yordayıcı değişkeninin alt boyutları ile yordanan değişkenler arasında da pozitif yönlü ve anlamlı biçimde ilişkiler olduğu söylenebilir. Son olarak Tablo 4.45.'de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde araştırmanın yordanan değişkenleri arasında da pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu göze çarpmaktadır. Değişkenler arası ilişkileri ortaya koyan korelasyon analizi sonuçlarının yanı sıra Tablo 4.45.'de yer alan, veri setindeki değişkenlere ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri George ve Mallery'nin (2016,) önerileri doğrultusunda (çarpıklık $< .7$; basıklık $< .2$) değerlendirildiğinde araştırma veri setinde yer alan değişkenlere ait puanların normal dağılım özelliği taşıdığı ifade edilebilir.

4.5.2.Okumaya Yönelik FOMO'nun Yordayıcı Etkisine Yönelik Bulgular

Okumaya yönelik FOMO ve okuma motivasyonu değişkenleri ve bu değişkenlerin bileşenleri arasında anlamlı ilişkilerin bulunduğu ve araştırma veri setinde yer alan değişkenlere ait puanların normal dağılım özelliği taşıdığı belirlendikten sonra araştırma hipotezleri doğrultusunda okuma motivasyonu değişkeninin dört alt boyutu ve toplam okuma

motivasyonu puanlarını temel alan beş farklı basit doğrusal regresyon modeli kurularak, okumaya yönelik FOMO'nun okuma motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı incelenmiştir. Kurulan regresyon modelleri sonucunda elde edilen değişim istatistikleri Tablo 4.45.'te, regresyon analizi sonuçları ise Tablo 4.46.'da sunulmuştur.

Tablo 4.46: Yordanan değişkenlere ilişkin değişim istatistikleri

Değişken	R	R ²	ΔR^2	TSH	Değişim İstatistikleri		
					ΔF	Sd1	Sd2
OM_BEN	.406	.165	.162	5.21	60.898	1	308
OM_YET	.324	.105	.102	2.74	36.101	1	308
OM_TAN	.265	.070	.067	2.59	23.326	1	308
OM_DİĞ	.464	.215	.212	2.79	84.36	1	308
OM_TOP	.482	.232	.229	9.88	93.001	1	308

OM_BEN: Okuma Motivasyonu Benlik, **OM_YET:** Okuma Motivasyonu Yeterlilik, **OM_TAN:** Okuma Motivasyonu Tanınma, **OM_DİĞ:** Okuma Motivasyonu Diğer, **OM_TOP:** Okuma Motivasyonu Toplam Puan

Tablo 4.47: Yordanan değişkenlerine ilişkin regresyon analizi sonuçları

Yordanan Değişken	Yordayıcı Değişken	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p
		B	SH _B	β		
OM_BEN	(Sabit)	19.408	1.343		14.449	.000
	F_TOP	.286	.037	.406	7.804	.000
OM_YET	(Sabit)	8.958	.707		12.663	.000
	F_TOP	.116	.019	.324	6.008	.000
OM_TAN	(Sabit)	5.638	.669		8.433	.000
	F_TOP	.088	.018	.265	4.830	.000
OM_DİĞ	(Sabit)	7.967	.719		11.079	.000
	F_TOP	.181	.020	.464	9.185	.000
OM_TOP	(Sabit)	41.970	2.547		16.476	.000
	F_TOP	.671	.070	.482	9.644	.000

OM_BEN: Okuma Motivasyonu Benlik, **OM_YET:** Okuma Motivasyonu Yeterlilik, **OM_TAN:** Okuma Motivasyonu Tanınma, **OM_DİĞ:** Okuma Motivasyonu Diğer, **OM_TOP:** Okuma Motivasyonu Toplam Puan, **F_TOP:** Okumaya Yönelik FOMO Toplam Puan,

Tablo 4.46. ve Tablo 4.47. birlikte incelendiğinde, OM_BEN ($F(1, 308) = 60.898$, $p < .01$), OM_YET ($F(1, 308) = 36.101$, $p < .01$), OM_TAN ($F(1, 308) = 23.326$, $p < .01$), OM_DİĞ ($F(1, 308) = 84.36$, $p < .01$) ve OM_TOP ($F(1, 308) = 93.001$, $p < .01$), değişkenlerinin yordanan (bağımlı) değişken olduğu beş modelin tamamının anlamlı olduğu

dikkati çekmektedir. Bu noktada, Tablo 4.47’de yer alan standardize katsayılara göre araştırmanın katılımcılarının okumaya yönelik FOMO Ölçeğinden almış oldukları toplam puanların okuma motivasyonu ölçeği benlik alt boyutu ($\beta = .41$, $t = 7.804$, $p < .01$), okuma motivasyonu ölçeği yeterlilik alt boyutu ($\beta = .32$, $t = 6.008$, $p < .01$), okuma motivasyonu ölçeği tanınma alt boyutu ($\beta = .27$, $t = 4.830$, $p < .01$), okuma motivasyonu ölçeği diğer alanlarda başarı için okuma alt boyutu ($\beta = .46$, $t = 9.185$, $p < .01$) ve okuma motivasyonu ölçeği toplam ($\beta = .48$, $t = 9.644$, $p < .01$) puanlarını pozitif yönlü ve anlamlı biçimde yordadığı söylenebilir. Yapılan analiz sonuçlarına göre araştırma katılımcılarının Okumaya Yönelik FOMO Ölçeğinden almış oldukları toplam puanları temsil F_TOP değişkeninin okuma motivasyonunun alt boyutlarından “ben” kavramının bir parçası olarak okumaya (benlik) ilişkin varyansın % 17’sini, bireyin okuma yeterliliğine (yeterlilik) ilişkin varyansın % 11’ini, diğer insanlar tarafından iyi ve başarılı bir okuyucu tanınmak (tanınma) için okumaya yönelik varyansın % 7’sini, başka alanlarda başarılı olmak için okumaya yönelik varyansın ise % 22’sini ve tüm bunların yanı sıra toplam okuma motivasyonunun ise % 23’ünü anlamlı biçimde açıkladığı söylenebilir.

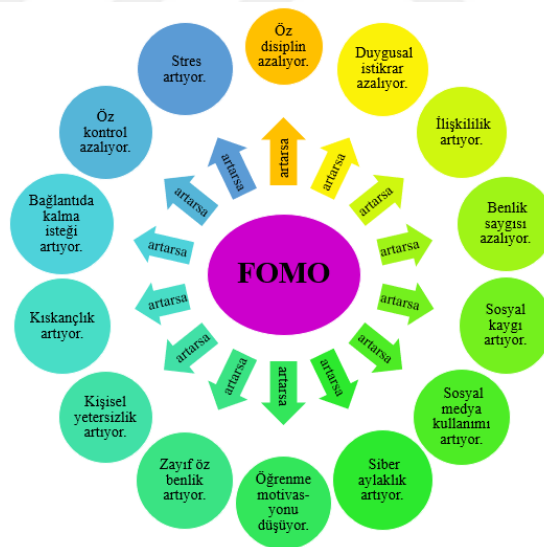
BÖLÜM V

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırma üzerine tartışma yapılmış, araştırmadan elde edilen sonuçlar ana hatlarıyla özetlenmiş ve bu sonuçlara dayalı olarak bilime ve uygulamaya yönelik birtakım öneriler geliştirilmiştir.

5.1.Tartışma

Araştırmanın elde edilen bulguları okumaya yönelik FOMO başta olmak üzere, sınıf öğretmenleri adaylarının okuma alışkanlıkları, okuma motivasyonları, okumaya yönelik FOMO'ları, okuma becerisi öz-yeterlilik algıları, okumaya yönelik FOMO ile okuma motivasyonu arasındaki ilişki, okumaya yönelik FOMO'nun okuma motivasyonu bileşenlerinin bir yordayıcısı olup olmadığı detaylıca incelenmiştir.



Şekil 4.3: FOMO ve bazı kavramlar arasındaki ilişki (Hogan, 2015; Shaw vd., 2015; Przybylski vd., 2013; Clayton vd., 2015; Hopp, 2015; Stead ve Bibby, 2017; Adams vd., 2017'ye atfen Turhan, 2018)

FOMO, literatürde okuma alanı ile ilişkilendirilmemiş bir kavram olup yapılan araştırmalar ışığında birçok alana uyarlanma özelliği taşımaktadır (Herman, 2012; Eşitti, 2015; Aydın, 2018; Yıldırım ve Kişioğlu, 2018; Turhan, 2019). Yukarıda Şekil 2.3.'te,

yapılan araştırmaların sonuçları bir zihin haritası ile aktarılmıştır. Araştırmalar, FOMO'nun öğrenme motivasyonu, zayıf öz benlik, kişisel yetersizlik, kıskançlık, öz kontrol, stres, öz disiplin, duygusal istikrar, benlik saygısı, sosyal kaygı gibi kavramları olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir (Hogan, 2015; Shaw vd., 2015; Przybylski vd., 2013; Clayton vd., 2015; Hopp, 2015; Stead ve Bibby, 2017; Adams vd., 2017'ye atfen Turhan, 2018). Bu olumsuz yönde etkilediğı kavramların yanı sıra ilişkililik, sosyal medya kullanımı, bağılantıda kalma isteğı gibi pozitif yönde etkilediğı kavramlar olduğunu da göstermektedir. Zihin haritasından hareketle FOMO düzeyinin artışının bireyin hayatında bir takım olumsuz duyguları tetiklediğı yönünde bir sonuca varılabilirken az miktarda da olsa bireyin hayatında olumlu duyguları da tetikleyebileceğı görölmektedir.

Araştırma bulguları doğrultusunda, sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıklarının yüksek olduğı tespit edilmiştir. Literatürde öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları ile ilgili yapılan araştırmaların küçük bir bölümünde benzer sonuçlara ulaşıldığı görölmektedir (Batur, Gülveren, Bek, 2010; Huang, Capps, Blacklock ve Garza, 2014). Bu açıdan araştırma bulgularının literatürdeki azınlık ile uyumlu olduğı söylenebilir. Literatürde öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının düşük olduğı yönünde bulgular elde eden birçok araştırmaya rastlanmıştır (Aydın-Yılmaz, 2006; Pehlivan, Serin ve Bulut-Serin, 2010; Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Aslantürk, 2010; Arı ve Demir, 2013; Gür, 2014; Akbaba, 2017; şengöl-Bircan, 2017; Pratama, Solehuddin, Sopandi, William, 2018). Okuma alışkanlığı düşük olan öğretmen adaylarının bu alışkanlıklarının düşük olma sebepleri daha önceki eğitim-öğretim yaşantıları, teknolojinin gelişmesi ve telefona olan bağımlılık ile kitap fiyatlarının yüksek olması gösterilebilir. Bu araştırmalarda sınıf düzeyi arttıkça öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının yüzdelik diliminin düştüğü görölmektedir. Bunun nedeni, öğretmen adaylarının sınıf düzeyi arttıkça iş yükünün artması, üçüncü sınıf itibari ile staj okullarına gidilmeye başlanması, son sınıfta ise KPSS sınavına hazırlık sürecine girmesi ve ekonomik nedenlerden dolayı uzun saatler çalışmak zorunda kalan öğrenciler olması nedeni ile çalışma temposunun artması gösterilebilir. Odabaş vd. (2008), bu ifadelerin aksine okuma alışkanlığının üniversite birinci sınıfta daha az olduğunu, son yıllara doğru okuma alışkanlığı düzeyinin arttığını ifade etmiştir.

Araştırma bulguları doğrultusunda, sınıf öğretmeni adaylarının okuma becerisi öz-yeterlilik algısı ile ilgili elde edilen bulgular öz-yeterlilik algılarının yüksek olduğı

yönündedir. Literatüre bakıldığı zaman öğretmen adaylarının okuma becerisi öz-yeterlilik algılarının araştırmanın bulguları ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir (Karabay, 2013; Aybek ve Aslan, 2015; Murathan, Yetiş, Uğurlu, Murathan, 2017; Ürün-Karahan, 2017; Ulu ve Avşar-Tuncay, 2019). Literatürde araştırmanın bulguları ile uyumlu olan araştırmalar olduğu gibi, uyumsuz olan araştırmalar da mevcuttur. Karasakaloğlu, Saracoğlu ve Yılmaz-Özelçi (2012) sınıf öğretmeni adayları ile birlikte yapmış oldukları bir araştırmada öğretmen adaylarının okuma becerisi öz-yeterlilik algısının düşük olduğunu tespit etmiştir. Literatürdeki araştırmalara bakıldığında, öğretmen adaylarının okuma becerisi öz-yeterlilik algısının düşük olmasının nedeni, konu ile ilgili bilgilerinin yeterli düzeyde olmaması gösterilebilir (Karasakaloğlu, Saraçoğlu ve Yılmaz-Özelçi, 2012).

Araştırma bulguları doğrultusunda, sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO'larının ortalamaya yakın olduğu yönündedir. Daha önce okumaya yönelik FOMO kavramı literatürde yer almadığı için bu araştırmanın bulguları doğrultusunda elde edilen okumaya yönelik FOMO düzeyi ile herhangi bir karşılaştırılma yapılamamıştır.

Araştırmanın bulguları doğrultusunda, sınıf öğretmeni adaylarının okuma motivasyonlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatürde yapılan diğer araştırmalara bakıldığında araştırma bulgularının literatürle benzer sonuçlar gösterdiği görülmektedir (Ülper ve Çeliktürk, 2013; Ürün, 2015; Şentürk ve Göçer, 2019; Akbabaoğlu ve Yıldız-Duban, 2020). Bu araştırmalardan bazıları sınıf öğretmeni adaylarının öğretici metinler ve ders kitapları okudukları yönünde bulgular tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının öğretici metinler ve ders kitapları okuduğu, okuma sürecini daha çok okul kütüphanesinde ya da evde gerçekleştirdikleri göz önünde bulundurulduğunda, sınavlardan düşük not alma kaygısıyla okuma yaptıkları ve bununla beraber okuma motivasyonlarının yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırma bulguları doğrultusunda, sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO düzeyi ile okuma motivasyonları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu yönündedir. Öğretmen adaylarının eğitimin her kademesinde öğrencilerin okuma sürecine dahil olması nedeniyle hangi sınıf düzeyinde olursa olsun okuma sürecine aktif olarak dahil olamayan ya da bu süreçte birtakım problemler yaşayan öğrencilerin var olması, problemin temeline inilmesini gerekli kılacaktır. Problemin nedeni davranışsal ve bilişsel olabileceği gibi duyuşsal birtakım sebeplerden kaynaklı olabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır.

Bu araştırma, FOMO'nun, bireyin okuma eylemine geçme aşamasında bireyi harekete geçiren bir motivasyon kaynağı olma ihtimalini akıllara getirmektedir. Araştırmanın bulguları gelecekte konu üzerine yeni araştırmalar yapacak araştırmacılara ilham olabilir ve bu ihtimal üzerinde yeni bulgular elde edilebilir.

Araştırma bulguları doğrultusunda, okumaya yönelik FOMO düzeyinin okuma motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu yönündedir. İfade edilen bulgulardan hareketle okumaya yönelik FOMO düzeyi arttıkça okuma motivasyonunun artacağı, okumaya yönelik FOMO düzeyinin azaldıkça okuma motivasyonunun azalacağı araştırma bulgularından ulaşılabilecek sonuçlardan biridir. Bu araştırmada okuma alışkanlığı ve okumaya yönelik FOMO düzeyi arasındaki ilişki, okuma becerisi öz-yeterlilik algısı ve okumaya yönelik FOMO düzeyi arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmamış olsa da genelden özele doğru düşünüldüğü zaman, okuma becerisi öz-yeterlilik algısına sahip olan bir bireyin bu öz-yeterliliğe sahip olmadan okuma motivasyonuna sahip olacağı düşünülemez. Bir başka deyişle okuma becerisi öz-yeterlilik algısı düşük olan bireyin okuma motivasyonu da düşük olacaktır.

5.2.Sonuç

Araştırmacı tarafından okuma alanı ile ilgili literatür incelendikten sonra okumanın duyuşsal boyutları içerisine dâhil olan kavramların uzun süredir gündemde varlığını sürdürdüğü ancak bu kavramlar arasına yeni eklenen kavramların nadir görüldüğü tespit edilmiştir. Son zamanlarda popülerliğini sürdüren ve araştırmalara daha fazla konu olmaya başlayan FOMO kavramının okuma ile ilişkilendirilip ilişkilendirilemeyeceği araştırmacının FOMO ile ilgili literatür taraması yapmasına sebep olmuştur. Literatür taramaları FOMO kavramının son 20 yılda farklı disiplinlere uyarlanan bir kavram olduğunu göstermiştir. Bu disiplinlerin; pazarlama, psikoloji, tıp, iletişim vb. gibi disiplinler olduğu gözlemlenmiştir. Farklı disiplinlere uyarlanabilen bir kavram olması nedeni ile FOMO'nun okuma alanına uyarlanmasına karar verilmiştir. İlgili literatürde okuma alanının FOMO ile ilişkilendirilebilecek bir alan olması sebebiyle literatüre yeni bir ölçme aracı kazandırmanın uygun olacağı düşünülmüştür.

Bu araştırmada okumaya yönelik FOMO düzeyini ölçmeyi amaçlayan, araştırmacı tarafından geliştirilen lme aracının faktör yapısı tespit edilmiştir. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgulara göre iki alt boyuta sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen lme aracının geçerliği ve güvenirliği tespit edilmiştir. Yapılan geçerlik ve güvenirlik analizlerinin beklenen doğrultuda çıkması, lme aracının geçerli ve güvenilir bir lme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu araştırmanın birinci araştırma sorusunda sınıf ğretmeni adaylarının okuma alışkanlıkları düzeyi tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında okuma alışkanlığı ve okumaya yönelik FOMO arasında bir ilişkinin varlığı aranmaya çalışılmamış olsa da birbirini dolaylı yoldan etkileyeceği düşünülen okuma alışkanlığı ve okumaya yönelik FOMO'nun bu araştırmada beraber incelenmesi gereken kavramlar olduğu dşnlmştir. Sınıf ğretmeni adaylarının okuma alışkanlıkları düzeyi yapılan analizler sonucunda yüksek olarak tespit edilmiştir.

Bu araştırmanın ikinci araştırma sorusunda sınıf ğretmeni adaylarının okuma becerisi öz-yeterlilik algısı tespit edilmiştir. Sınıf ğretmeni adaylarının yapılan analizler sonucunda okuma becerisi öz-yeterlilik algıları yüksek olarak tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda dikkat çeken bir diğer husus ise sınıf ğretmeni adaylarının okuma becerisi öz-yeterlilik algısının okuma alışkanlığına göre daha yüksek olarak tespit edilmesidir.

Araştırmanın c araştırma sorusunda sınıf ğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO düzeyleri tespit edilmiştir. Sınıf ğretmeni adaylarının yapılan analizler sonucunda okumaya yönelik FOMO düzeylerinin ortalamaya yakın düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Okumaya yönelik FOMO kavramının literatürde kaygı kavramı ile benzer bir kavram olduğu ifade edilebilir. Tıpkı kaygının ortalamaya yakın düzeyde seyretmesi kişiye olumlu yönde harekete geçirerek kişiye yarar sağladığı gibi kaygının yüksek düzeyde seyretmesi ise kişiye olumsuz şekilde etkilemektedir. Okumaya yönelik FOMO düzeyinin de kaygı kavramı gibi ortalamaya yakın düzeyde olması, kişiye okuma eylemine geçmesi için pozitif yönde harekete geçiren bir kavramdır. Kaygı kavramı ile benzer bir şekilde okumaya yönelik FOMO'nun yüksek düzeyde tespit edilmesinin ise kişiye olumsuz şekilde etkileyeceği söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü araştırma sorusunda sınıf öğretmeni adaylarının okuma motivasyonları tespit edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının yapılan analizler sonucunda okuma motivasyonlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın beşinci araştırma sorusunda sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO düzeyleri ile okuma motivasyonları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan analizler sonucunda okumaya yönelik FOMO düzeyi ile okuma motivasyonu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu ilişkinin yalnızca yordayıcı ve yordanan değişkenler arasında değil, yordayıcı değişkenin alt boyutları ile yordanan değişken arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkisinin olması dikkat çekmektedir. Bu sonuçtan hareketle, okumaya yönelik FOMO düzeyi arttıkça okuma motivasyonunun artacağı, okumaya yönelik FOMO düzeyinin azaldıkça okuma motivasyonunun da azalacağı çıkarımı yapılabilmektedir.

Araştırmanın son sorusunda sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO düzeylerinin okuma motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı tespit edilmiştir. Okumaya (benlik) ilişkin varyansın %17'sini, bireyin okuma yeterliliğine (yeterlilik) ilişkin varyansın %11'ini, diğer insanlar tarafından iyi ve başarılı bir okuyucu olarak tanınmak (tanınma) için okumaya yönelik varyansın %7'sini, başka alanlarda başarılı olmak için okumaya yönelik varyansın ise %22'sini ve tüm bunların yanı sıra toplam okuma motivasyonunun ise %23'ünü anlamlı biçimde açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan regresyon analizinin sonuçları, okumaya yönelik FOMO'nun okuma motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu yönündedir. Bu sonuçtan hareketle, sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO düzeylerinin okuma motivasyonunu tahmin etmede etkili olduğu söylenebilir.

5.3.Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara ilişkin gelecekte yapılması tavsiye edilenler aşağıda uygulamaya ve araştırmaya yönelik olmak üzere iki başlık altında verilmiştir.

5.3.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler

1.Araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda MEB’e bağlı devlet ve özel okullarda görev yapan öğretmenler ile devlet ve vakıf üniversitelerinde öğrenim görmekte olan sınıf öğretmeni adaylarına Okumaya Yönelik FOMO’nun ne olduğu hakkında seminerler ve eğitimler verilerek hem okuma sürecinde kendilerini daha bilinçli izlemeleri sağlanabilir, hem de öğrencilerinin okuma sürecinde duyuşsal olarak neler yaşayabileceğı konusunda literatüre yeni kazandırılan okumaya yönelik FOMO kavramını da göz önünde bulundurarak bu süreci takip etme becerisi kazandırılabilir.

2.Bu araştırma FOMO’nun, bireyin okuma eylemine geçme aşamasında bireyi harekete geçiren bir motivasyon kaynağı olduğunu ortaya koymuştur. Hayatımızın önemli bir parçasını oluşturan okumanın kaliteli bir süreç haline getirilmesi ve bireylerin okuma ile ilgili daha fazla bilinçlendirilmesi için öğretmen adaylarının, araştırma kapsamında incelenen okumanın duyuşsal boyutlarından okuma alışkanlığı, okuma motivasyonu, okumaya yönelik FOMO düzeyi ve okuma becerisi öz-yeterlilik algısı ile ilgili farkındalıkları artırılabilir.

3.Bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının okuma becerisi öz-yeterlilik algısı madde ve toplam puanının, okuma alışkanlığına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenleri kapsamında okuma alışkanlığının düşük olmasa da okuma becerisi öz-yeterlilik algısından daha düşük olması, okuma alışkanlığının da geliştirilerek toplam puanın artırılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Toplumların hem birey hem de ülke açısından kendilerini ileri seviyeye taşıması ve en önemlisi kendini gerçekleştirme amacıyla okumayı hayatlarının bir parçası haline getirerek alışkanlık edinmesi gerekmektedir. Okumanın, yetişkinlik döneminde bireylerde daha yüksek oranda alışkanlık haline getirilebilmesi için özellikle okul öncesi ve ilkokul düzeyine daha fazla yatırım yapılmalıdır. Okul öncesi ve ilkokul düzeyinde yeterince okuma üzerine yatırım yapılamamış olan yetişkinler için okuma cazip hale getirilebilir, güncel ve popüler olan kitap uygulamaları üniversiteler tarafından ücretsiz olarak erişime açılabilir, okuma kulüplerinin sayısı ve kulüplerin katılım günleri artırılabilir, üniversitelerde okuma projeleri gerçekleştirilebilir.

4. Araştırmanın önemli bulgularından olan okumaya yönelik FOMO’nun okuma

motivasyonunu tahmin etmede kullanılan etkili bir yordayıcısı olduğu, okumaya yönelik FOMO ve okuma motivasyonu arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular araştırmacılara, sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO'larının arttırılmasıyla beraber okuma motivasyonlarının da arttırılabileceğine dair ip ucu vermektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO düzeylerinin arttırılabilmesi için tüm eğitim fakültelerinin öğretim programlarına tıpkı ilköğretim programlarındaki gibi okuma saati eklenebilir, fakültelerin kütüphanelerine hem dijital hem de yeni basımlı güncel kitaplar temin edilerek öğrencilere daha fazla kaynak imkânı sağlanabilir. Bu sayede sınıf öğretmenliği alanında okumakta olan öğretmen adaylarının güncel bilgi sahibi olması sağlanabilir. Yapılan araştırmalarla alanında güncel bilgilere sahip olan ve gelişmeleri takip eden sınıf öğretmenleri yetişmesine katkıda bulunulabilir.

5.3.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1.Bu araştırma kapsamında geliştirilen “Okumaya Yönelik FOMO” ölçeği geçerlik ve güvenirlik açısından beklenen sonuçları vermiş olmasına karşın araştırmaya katılan öğrenci sayısının arttırılması ve sınıf öğretmeni adayları ile sınırlı olan örneklem grubunun genişletilerek eğitim fakültelerinin geneline uygulanması, araştırmanın geçerlik ve güvenirlik analizlerinin yeniden yapılması tavsiye edilmektedir.

2.Araştırmada elde edilen sonuçlar, okumaya yönelik FOMO kavramının okumanın duyuşsal boyutlarından okuma motivasyonu ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur. Okuma alanı üzerine çalışacak olan araştırmacılara, okumaya yönelik FOMO'nun okumanın başka değişkenleri ile ilişkisinin olup olmadığını araştırmaları, bu ilişkinin hangi yönde olduğunu ortaya koymaları ve okuma alanının bilinmeyen yönlerine ışık tutarak literatüre okuma alanı ile ilgili yeni bilgiler kazandırmaları önerilmektedir. Okumanın insan yaşamının vazgeçilmez bir parçası olması, bu alanda daha birçok araştırmaya ve daha birçok bilinmeyene cevap aranması gerektiğinin en önemli sebeplerinden bir tanesidir.

3.Bu araştırma kapsamında geliştirilmiş olan okumaya yönelik FOMO ölçeği sınıf öğretmeni adaylarına uygulanması sebebiyle yetişkinlere yönelik bir ölçme aracı olarak tasarlanmıştır. Okuma alanı üzerine çalışacak olan araştırmacıların, ölçme aracını diğer yaş

gruplarına uyarlayarak okumaya başlama sürecinde ilkokul öğrencileri üzerinde ölçeğin ne gibi etkilere sahip olduğunu sınamaları ve sonuçlarının farklı okuma değişkenleri ile ilişkileri tespit edilecek şekilde ortaya koymaları tavsiye edilmektedir.

4. Araştırma kapsamında okumaya yönelik FOMO ile okuma motivasyonu arasındaki ilişki incelenmiştir. Demografik özellikler araştırma kapsamına dahil edilmemiştir. Araştırmaya ek olarak cinsiyet, yaş veya sınıf düzeyi gibi bazı demografik özelliklerin dahil edilmesi, cinsiyet, yaş veya sınıf düzeyinin önemli bir değişken olup olmadığının ortaya konması ve sonuçların yeniden incelenmesi önerilmektedir.

5. Bu araştırmaya katılım sağlayan sınıf öğretmeni adaylarının sosyoekonomik düzeyleri araştırmaya dahil edilmemiştir. Okuma alanı üzerine çalışacak olan araştırmacılara, araştırmanın sosyoekonomik düzeyler göz önünde bulundurarak geliştirilmesi, sosyoekonomik düzeylerin araştırmanın yönünü değiştiren ya da araştırmayı destekleyen faktörlerden biri olup olmadığının tespit edilmesi önerilmektedir.

6. Araştırmacılara, bu araştırmanın değişkenlerini oluşturan okuma alışkanlığı, okuma motivasyonu, okuma becerisi öz-yeterlilik algısı ve okumaya yönelik FOMO arasında nasıl bir ilişkinin olduğunu yapısal eşitlik modellemesi ile incelemeleri ve ortaya konmaları tavsiye edilmektedir.

KAYNAKLAR

- Adams, R. J., Appleton, S., Taylor, A., Gill, T., Lang, C., Mcevoy, D. and Antic, N. (2017). Sleep Health of Australian Adults in 2016: Results of The 2016 Sleep Health Foundation National Survey. *Sleep Health*, 3 (1): 35-42.
- Adıgüzel, A. (2018). Üniversite Öğrencilerinde Gündemi Kaçırma Korkusu, Problemlili Akıllı Telefon Kullanımı, Problemlili İnternet Kullanımı ve Yaşantısal Kaçınmanın Cep Telefonu Bağlantısını Kaybetme Korkusuna Yönelik Modelin Sınanması Muğla İli Örneği. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış)*, MSKÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Muğla, 1-83 s.
- Akar, C. (2008). Öz-yeterlilik inancı ve ilkokuma yazmaya etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (2): 185-198.
- Akbaba, S. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları. *Journal of Turkish Studies*, 12: 35-52.
- Akbabaoğlu, M. ve Yıldız-Duban, N. (2020). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 9 (4): 1720-1740.
- Alt, D., and Boniel-Nissim, M. (2018). Parent–adolescent communication and problematic internet use: the mediating role of fear of missing out (FOMO). *Journal of Family Issues*, 39 (13): 3391-3409.
- Altınay-Bor, H. (2018). Ergenlerde Sosyal Medyaya Yönelik Tutum, Sosyal Medya Kullanımında Gelişmeleri Kaçırma Korkusu ve Sosyal Kaygı Arasındaki İlişkiler. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış)*, İÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul, 1-102 s.
- Amabile, T. M., and Hennessey, B. A. (1992). Achievement and motivation: a social development perspective. *The motivation fot creativity in children*. Eds.: Ann K. Boggiano and Thane S. Pittman; Cambridge Universty Press, New York, 54-65 p.
- Arı, E. ve Demir, M.K. (2014). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1): 116-128.
- Aybek, B. ve Arslan, S. (2015). Öğretmen adaylarının eleştirel okuma özyeterlilik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4 (4): 1672-1683.
- Aydın, H. (2018). Sosyal medyadaki gelişmeleri kaçırma korkusunun (FOMO) içgüdüsel alımlara etkisinin öz belirleme kuramı ile açıklanması. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, (17.UİK Özel Sayısı): 415-426.
- Aydın-Yılmaz, Z. (2006). The reading habit of elementary school teacher Candidates. *İlköğretim Online*, 5 (1): 1-6.

- Aydoğdu, H. (2019). Okuma alışkanlığı ve okul kütüphanelerinin bireysel gelişime etkisi üzerine bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (225): 201-226.
- Aydoğdu, Ö. (2012). İlköğretim öğrencilerinin okuma tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi*, 1 (2): 62-74.
- Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1: 164-180.
- Bandura, A. (2010). *Self-efficacy. The Corsini Encyclopedia of Psychology*. Stanford Universty Press, Stanford, s.y.
- Boggiano, A. K., Main, D. S. and Katz, P. A. (1988). Children's preference for challenge: the role of perceived competence and control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54 (1): 134-141.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32 (32): 470-483 s.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 123 s.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. 15.basım, Pegem Akademi, Ankara, 171 s.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 6.basım, Pegem Yayıncılık, Ankara, 82-102 s.
- Conradi, K., Jang, B. G. and McKenna, M. C. (2014). Motivation terminology in reading research: A conceptual review. *Educational Psychology Review*, 26 (1): 127-164.
- Cresswell, J. W. (2012). *Education al research*. 4. Edition, Pearson, Boston, 376 p.
- Creswell, J. W. (2017). Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları. 3. basım, *1.Bölüm: araştırma yaklaşımının seçimi*, Çev. Ed.: Selçuk Beşir Demir; Eğitim Kitap Yayıncılık, Ankara, 13-157 s.
- Çelik, F. and Diker, E. (2021). Covid-19 sürecinde depresyon, stres, gelişmeleri kaçırma korkusu ve zorlayıcı sosyal medya kullanımı arasındaki ilişkiler. *Ayna Klinik Psikoloji Dergisi*, 8 (1): 17-43.
- Çeliktutan, B. (2019). Benlik ile Gelişmeleri Kaçırma Korkusunun Pazarlamadaki İlişkisi. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış)*, BÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, İstanbul, 1-92 s.
- Classen, B., Wood, J.K. and Davies, P. (2020). Social network sites, fear of missing out, and psychosocial correlates. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*. 14 (3).

- Deci, E. L., Koestner, R. and Ryan, R. M. (2001). Extrinsic rewards and intrinsic motivation in education: reconsidered once again. *Review of Educational Research*, 71 (1): 1–27.
- Deci, E.L. and Ryan, R.M. (2008). Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health, *Canadian Journal of Psychology*, 49 (3): 182-185.
- Deci, E.L. and Ryan, R.M., (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology* 25: 50–67.
- Dedeoğlu, M., Yayla, D. ve Karaşahin, M. (2007). Öğrencilerin okuma düzeyleri. (EARGED) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı, Ankara.
- DeVellis, R. F. (2017). Ölçek geliştirme: Kuram ve uygulamalar. 3. basım, Çev. Ed.: Tarık Totan; Nobel Yayıncılık, Ankara, 95-105 s.
- Diener, E. and Emmons, R. A. (1984). The independence of positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47: 1005-1117.
- D’Lima, P. and Higgins, A. (2021). Social media engagement and fear of missing out (FOMO) in primary school children. *Educational Psychology in Practice*, 37 (3): 320-338.
- Dossey, L. (2014) Fomo, digital dementia, and our dangerous experiment. *Explore*, 10 (2): 69-73.
- Dökmen, Ü. (1990). Lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerileri, ilgileri, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2): 394-418.
- Duru, S. ve Çöğmen, S. (2016). Ev ödevleri motivasyon ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 11 (3): 1049-164.
- Erdağı-Toksun, S. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları. *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (4): 1-9.
- Erdoğan, P. ve Şanlı, Y. (2019). Sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinde genel öz yeterliliğin gelişmeleri kaçırma korkusu üzerine etkisi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14 (20): 596-620.
- Eşitti, Ş. (2015). Bilgi çağında problemlerli internet kullanımı ve enformasyon obezitesi: problemlerli internet kullanımı ölçeğinin üniversite öğrencilerine uygulanması. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 2 (49): 75-97.
- Eyüp, B. ve Uzuner-Yurt, S. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuduğunu anlama öz yeterlilikleri arasındaki ilişki. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 67: 201-216.

- Fioravanti, G., Casale, S., Benucci, S. B., Probst, A., Falone, A., Ricca, V., and Rotella, F. (2021). Fear of missing out and social networking sites use and abuse: a meta-analysis. *Computers in Human Behavior*, 122, 106839.
- Fumagalli, E., Dolmatzian, M. B., and Shrum, L. J. (2021). Centennials, FOMO, and loneliness: an investigation of the impact of social networking and messaging/voip apps usage during the initial stage of the coronavirus pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12: 1-14.
- George, D. and Mallery, P. (2016). *IBM SPSS statistics 23 step by step: A simple guide and reference*. Routledge, India, 114 s.
- Gliner, J. A., Morgan, G. A., and Leech, N. L. (2015). *Uygulamada araştırma yöntemleri: Desen ve analizi bütünleştiren yaklaşım*, Çev. Ed.: Selahattin Turan; Nobel Yayıncılık, Ankara, 221 s.
- Gökler, M.E., Aydın, R., Ünal, E. ve Metintaş, S. (2016). Sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu ölçeğinin Türkçe sürümünün geçerlilik ve güvenilirliğinin değerlendirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17 (1): 53-59.
- Guthrie, J. T. and Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. *Handbook of reading research*, Ed.: in M.L. Kâmil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson and R. Barr; Routledge Publishing, New York, 403-424 p.
- Guthrie, J.T., Hoa, A.L.W., Wigfield, A. Tonks, S.M., Humenick N.M. and Littles, E. (2006). Reading motivation and reading comprehension growth in the later elementary years. *Contemporary Educational Psychology*, 32 (2007): 282-313.
- Güneş, F. (2019). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. 6. basım, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 117 s.
- Gür, T. (2014). Öğretmen adaylarının okuma ve boş zaman değerlendirme alışkanlıkları. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 6 (1): 161-180.
- Hayran, C., and Anik, L. (2021). Well-being and fear of missing out (FOMO) on digital content in the time of covid-19: a correlational analysis among university students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18 (4): 1974-1987.
- Herman, D. (2012). *Fear of missing out, Danherman WEB*, [http://www.danherman.com/The-Fear-of-Missing-Out-\(FOMO\)-by-Dan-Herman.html](http://www.danherman.com/The-Fear-of-Missing-Out-(FOMO)-by-Dan-Herman.html) (20.09.2020).
- Hogan, M. (2015). *Facebook and the 'fear of missing out' (FOMO)*, *psychologytoday WEB*, <https://www.psychologytoday.com/blog/in-one-lifespan/201510/facebook-and-the-fear-missing-out-fomo> (22.09.2020)
- Huang, S., Capps, M., Blacklock, J. and Garza, M. (2014). Reading habits of college students in the united states. *Reading Psychology*, 35 (5): 437-467.

- Jonnes, T. (2014) Students' cell phone addiction and their opinions. *The Elon Journal of Undergraduate Research in Communications*, 5 (1): 74-80.
- Juvonen, J. (2000). The social functions of attributional face-saving tactics among early adolescents. *Educational Psychology Review*, 12: 15-32.
- Kaçık, S. ve Acar, F. (2020). Üniversite öğrencilerinin gelişmeleri kaçırma korkusu (gkk) ve yaşam doyumu düzeylerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Kayseri Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (1): 74-90.
- Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademedeki eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9 (2): 59-78.
- Karabay, A., Kuşdemir, K. B., and Işık, D. (2015). The investigation of pre-service teachers' perceptions about critical reading self-efficacy. *Eurasian Journal of Educational Research*, 59: 227-246.
- Karasakaloğlu, N., Saracaloğlu, S. ve Yılmaz Özelçi, S. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel okuma öz-yeterliliklerine ilişkin algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (19): 405-422.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 35. basım, Nobel Yayınları, Ankara, 109-115 s.
- Kartol, A. ve Peker, A. (2020). Ergenlerde sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu (FOMO) yordayıcılarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15 (21): 454-474.
- Kızgın, A. (2019). Okuma Motivasyonu ve Okuduğunu Anlamanın Akademik Başarıya Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış)*, ÖHÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Niğde, 18-19 s.
- Koca, C. (2020). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okur Öz Algısı, Okuma Motivasyonu ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış)*, DÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Düzce, 49 s.
- Kocaarslan, M. (2015). Zihinsel İmaj Oluşturma Öğretiminin 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. *Doktora Tezi (yayımlanmamış)*, GÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara, 2 s.
- Küçükali, A. ve Serçemeli, C. (2019). Akademisyenlerin sosyal medya kullanımı: Atatürk üniversitesi örneği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 6 (10): 202-210.

- La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E. And Deci, E. L. (2000). Within-person variation in security of attachment: a self-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79: 367-384.
- Lent, R. W., Brown, S. D., and Larkin, K. C. (1986). Self-efficacy in the prediction of academic performance and perceived career options. *Journal of Counseling Psychology*, 33 (3): 265–269.
- Linnenbrink A.E. and Pintrich R.P., (2003) The Role of self efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom, *Reading&Writing Quartely*, 19 (2): 119-137.
- Lo Coco, G., Salerno, L., Franchina, V., La Tona, A., Di Blasi, M. and Giordano. C. (2020). Examining bi-directionality between fear of missing out and problematic smartphone use. a two-wave panel study among adolescents. *Addictive Behaviors*. 106, 106360.
- Martin, A. J., and Dowson, M. (2009). Interpersonal relationships, motivation, engagement, and achievement: yields for theory, current issues, and educational practice. *Review of Educational Research*, 79 (1): 327-365.
- Maxwell, L. C., Tefertiller, A., and Morris, D. (2021). The nature of FOMO: trait and state fear-of-missing-out and their relationships to entertainment television consumption. *Atlantic Journal of Communication*, 1-13.
- Mirza Q., Pathan H., Khatoon S., and Hassan A. (2021). Digital age and reading habits: empirical evidence from pakistani engineering university. *TESOL International Journal*, 16 (1): 210-231.
- Morgan, P. L., and Fuchs, D. (2007). Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation?. *Exceptional Children*, 73 (2): 165-183.
- Murathan, T., Yetiş, Ü., Uğurlu, F. M., Murathan, F. (2017). Beden eğitimi öğretmenlerinin eleştirel okuma becerisine ilişkin öz yeterlik algısının incelenmesi. *Turkish Studies*, 12 (4): 393-404.
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y., ve Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 9 (2):431-465.
- Oğuz, T., and Arslan, A. (2021). The PQ4R in developing reading comprehension, metacognition, reading self-efficacy belief and retention. *The Journal of International Educational Sciences*, 28 (28): 10-27.
- Orhan-Göksün, D. (2019). Gelişmeleri kaçırma korkusu ve problemli internet kullanımı arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2): 511-525.
- Öztürk, E. ve Aydemir, Z. (2013). Başlangıç düzeyi okuyucularının okuma motivasyonlarının, günlük kitap okuma süreleri ve ailenin okuma durumuna göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 3 (21): 1105-1116.

- Pajares, F. and Schunk, D. (2005). New frontiers for self research. Volume 2, *Self efficacy and self-concept beliefs*, Eds.: Herbert E. Marsh, Rhonda G. Craven and Dennis M. McInerney; Information Age Publishing, Charlotte, 95-118 p.
- Pala, F. (2019). Kitap okuma alışkanlığının sosyal bilgiler öğretmenlerinin davranışları üzerindeki etkisi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 2 (2): 187-200.
- Pallant, J. (2016). *SPSS kullanma kılavuzu: SPSS ile adım adım veri analizi*, Çev. Ed.: Sibel Balcı ve Berat Ahi; Anı Yayıncılık, Ankara, 113 s.
- Pamuk, M. (2021). Kovid 19 ile ilgili gelişmeleri kaçırma korkusu ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11 (17): 145-173.
- Pehlivan, A., Serin, O. and Bulut-Serin, N. (2010). Determining reading interests and habits of candidate teachers (TRNC Sample). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9: 869-873.
- Peura, P., Aro, T., Räikkönen, E., Viholainen, H., Koponen, T., Usher, E.L. and Aro, M. (2021). Trajectories of change in reading self-efficacy: a longitudinal analysis of self-efficacy and its sources. *Contemporary Educational Psychology*, 64, 101947.
- Pratama, Y.A., Solehuddin, M., Sopandi, W. and William, N. (2018). The profile of prospective elementary school teachers' reading habits. *International Conference on Elementary Education*, n.p.
- Przybylski, A.K., Murayama, K., DeHaan, C.R. and Gladwell, V. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Computers in Human Behavior*, 29 (4): 1841-1848.
- Reeve, J. (2006). Teachers as facilitators: what autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. *The Elementary School Journal*, 106 (3): 225–236.
- Reeve, J. (2014). *Understanding motivation and emotion*. Volume 8, Wiley Press, 272-280 p.
- Rifkin, J., Cindy, C. and Kahn, B. (2015). FOMO: how the fear of missing out leads to missing out. *Advance in Consumer Research*, 43: 244-248.
- Roberts, J.A. and David, M.E., (2020). The social media party: fear of missing out (FOMO), social media intensity, connection, and well-being. *Inter Journal of Human-Computer Interaction*, 36 (4): 386-392.
- Ryan, A. M., and H. Patrick. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American Educational Research Journal*. 38 (2): 437-460.
- Ryan, R. M., Mims, V., and Koestner, R. (1983). Relation of reward contingency and interpersonal context to intrinsic motivation: a review and test using cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45 (4): 736-750.

- Ryan, R.M. and Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55 (1): 68-78.
- Ryan, R.M. and Deci, E.L. (2017). *Self-determination theory*. The Guilford Press, New York, 14 p.
- Saracaloğlu, S., Karasakaloğlu, N. ve Aslantürk, E. (2010). Sınıf öğretmenleri adaylarının okuma ilgisi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması (Adnan Menderes Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesi örneği). *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (3): 457-480.
- Saraçlı Çelik, S. ve Karasakaloğlu, N. (2021). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin doğru ve akıcı sessiz sözcük okuma düzeyinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ve okuma motivasyonu ile ilişkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (2): 467-484.
- Sart, G. (2020). Motivasyon ve duygulanım. *Öğrenme psikolojisi*, Çev. Ed.: Mustafa Baloğlu; Nobel Yayınları, Ankara, 127-441 s.
- Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, 47 (4): 427-463.
- Schunk, D.H. (2009). Eğitimsel bir bakışla öğrenme teorileri. 3.bölüm: *Sosyal bilişsel teori*, Çev. Ed.: Muzaffer Şahin; Nobel Yayıncılık, Ankara, 105 s.
- Schunk, D.H. (2011). Learning Theories and Educational Perspective, *Self-Regulation*, 8.basım, Pearson, Boston: MA, 399-431 s.
- Schutte, N.S. and Malouff, J.M. (2007) Dimensions of reading motivation: Development of an adult reading motivation scale. *Reading Psychology* 28 (5): 469-489.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Anı yayıncılık, Ankara, 87 s.
- Sette, C. P., Lima, N. R. S., Queluz, F. N. F. R., Ferrari, B. L., Hauck, N., and SpringerLink (Online service). (2020). *The online fear of missing out inventory (on-FOMO): development and validation of a new tool*. Journal of Technology in Behavioral Science, 5 (1): 20-29.
- Shaw, M. A., Timpano, R. K. and Joormann, J. (2015). Correlates of facebook usage patterns: the relationship between passive facebook use, social anxiety symptoms, and brooding. *Computers in Human Behavior*, 48 (1): 575-580.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*. 3: 49-74.
- Şahin, N. (2019a). Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (4): 914-940.

- Şahin, N. (2019b). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuma öz yeterlik algıları ile okuma motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 16: 214-233.
- Şeker, H. ve Gençdoğan, B. (2014). *Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme*. 2. basım, Nobel Yayıncılık, Ankara, 4-21 s.
- Şen, M. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Serbest Zamanlı Okuma Alışkanlıklarının Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarıya Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış)*, EÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Erzincan, 24-34 s.
- Şengül-Bircan, T. (2017). Tarih öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir inceleme. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 9 (1): 25-40.
- Şentürk, R. ve Göçer, A. (2019). Öğretmen adaylarının okuma motivasyonlarının değerlendirilmesi: erciyes üniversitesi örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 16 (44): 332-458.
- Tayız, V. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Gelişmeleri Kaçırma Korkusu ve Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış)*, YYÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Van, 1-105 s.
- Tozkoparan, S.B. ve Kuzu, A. (2019). Öğretmen adaylarının gelişmeleri kaçırma korkusu (FOMO) düzeyleri ve siber ahlaklı davranışları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International (AJESI)*, 9 (1): 87-110.
- Tracey, D.H. and Morrow, L.M. (2017). Okumaya genel bir bakış. 1. basım, *Okuryazarlık gelişimi kuramları*, Çev. Ed.: Hakan Ülper; Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 98-100 s.
- Turhan, C. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Düzeyleri Üzerinde Duygusal Zekâ ve Kişilik Özelliklerinin Yordayıcı Rolü. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış)*, YTÜ Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul, 2-22 s.
- Ulu, H. ve Avşar-Tuncay, A. (2019). Investigation of pre-service teachers' critical reading selfefficacy. *International Journal of Human Sciences*, 16 (4): 1014-125.
- URL-1, (2020). <http://ekutuphane.bartın.edu.tr/html>, Bartın Üniversitesi e-Kütüphane, (08.09.2020).
- URL-2, (2020). https://tr.wikipedia.org/öz_belirleme_teorisi, Öz Belirleme Teorisi, (18.08.2020).
- URL-3, (2020). <https://sozluk.gov.tr/>, TDK: Türk Dil Kurumu, (15.10.2020).
- URL-4, (2020). <https://spssistatistikuygulamaları.wordpress.com/yapisal-esitlik-modeli/>, Yapısal Eşitlik Modeli, (14.06.2020).

- Uzun, V., Gözükar, E. ve Bilgin, M. (2019). Bazı sosyal medya değişkenleri açısından ergen ve genç yetişkinlerin FOMO düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Arts & Social Studies*, 2 (2): 43-59.
- Ülper, H. ve Çeliktürk, Z. (2013). Öğretmen adaylarının okuma motivasyonlarının değerlendirilmesi: mehmet akif ersoy üniversitesi örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6 (11): 1033-1057.
- Ürün-Karahan, B. (2015). Öğretmen adaylarının okumaya yönelik motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (kafkas üniversitesi örneği). *Turkish Studies*. 10 (11): 1569-1586.
- Ürün-Karahan, B. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının okur öz yeterlik algılarının okuduğunu anlama düzeyleri ile ilişkisi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*. 5 (2): 65-74.
- Vaknin-Nusbaum, Vered, Einat Nevo, and Sharon Gilat-Yihyie. (2021). Language and print concepts achievement among children with low and high reading motivation. *Reading Psychology*, 42 (7): 730-757.
- Yalçın-Çınar, Ç. ve Mutlu, E. (2019). İnternet bağımlılığının benlik saygısı, dikkat, gelişmeleri kaçırma korkusu, yaşam doyumu ve kişilik özellikleri ile ilişkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 20 (3): 133-142.
- Yamaç, A. ve Çeliktürk-Sezgin, Z. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları, akıcılıkları, motivasyonları ve okuduğunu anlamaları arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 43 (194): 225-243.
- Yancey, G.B. (2019). *Salem Press Encyclopedia of Health*. <http://ekutuphane.bartın.edu.tr/> (21.08.2020).
- Yıldırım, S. ve Kışioğlu, A.N. (2018). Teknolojinin getirdiği yeni hastalıklar: nomofobi, netlessfobi, FOMO. *Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 25 (4): 473-480.
- Yıldız, K., Kurnaz, D. ve Kırıl, A.M. (2020). Nomofobi, netlessfobi ve gelişmeleri kaçırma korkusu: sporcu genç yetişkinler üzerine bir araştırma. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (Özel Sayı): 321-338.
- Yıldız, M. (2010). İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Doktora Tezi (yayımlanmış)*, GÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara, 29-42 s.
- Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (3): 793-815.
- Yıldız, M., Yıldırım, K., Ateş, S. ve Çetinkaya, Ç. (2013). Yetişkin okuma motivasyonu ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (44): 348-359 s.

- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5 (2): 115-136.
- Yılmaz, M. (2014). Okuma eğitimi. 3. basım, *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*, Ed.: Muammer Yılmaz; Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 101 s.
- Zimmerman, B. J. (1998). Academic studing and the development of personal skill: a self-regulatory perspective. *Educational Psychologist*, 33 (2-3): 73-86.



BİBLİYOGRAFYA

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. 1997. *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman and Company, New York.
- Connell, J. P. and Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy and relatedness: a motivational analysis of self-system processes. Volume 23, Eds.: M. Gunnar and L. A. Sroufe, *Minnesota Symposium on Child Psychology*, 1991, Lawrence Erlbaum, Hillsdale, p. 43-77.
- Fiske, A. P., and Fiske, S. T. (2007). *Social relationships in our species and cultures*. Eds.: S. Kitayama and D. Cohen; The Guilford Press, New York, 283–306 p.
- Koçel, T. (1998). *İşletme yöneticiliği*. Beta Yayınları, İstanbul, 729-750 s.
- Lepper, M. R., and Hodell, M. (1989). *Intrinsic motivation in the classroom*. Volume 3, Eds.: R. E. Ames and C. Ames; Academic Press, New York, 73 – 105 p.
- Reeve, J., Deci, E. L., and Ryan, R. M. (2004). *Self-determination theory: a dialectical framework for understanding socio-cultural influences on student motivation*. Eds.: D. M. McInerney, and S. Van Etten; Information Age Press, Greenwich, 31-60 p.

EKLER

EK 1. Etik kurul izin dilekçesi.



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu
ONAY BELGESİ



Protokol No:	2020-SBB-0269
Araştırmanın Başlığı:	Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okumaya Yönelik FOMO Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlerle Olan İlişkisi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi
Proje Yürütücüsü:	Vuslat SAYGILI
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	12.11.2020
Karar Tarihi:	27.11.2020
Toplantı No:	24

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından 27.11.2020 tarihli ve 24 numaralı toplantıda 2020-SBB-0269 numaralı başvuruya araştırma için ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine oy birliği ile karar verilmiştir.

EK 2. Araştırma izin dilekçeleri.

EK 2.1. Bartın üniversitesi araştırma izin dilekçesi



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : E-15188328-302.08.01
Konu : Araştırma İzni (Vuslat SAYGILI)

22.12.2020

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 18.12.2020 tarihli ve E-44030360-302.08.01-E-2000097814 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereğince; Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Vuslat SAYGILI'nın, "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okumaya Yönelik FOMO Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlerle Olan İlişkisi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi" adlı yüksek lisans tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla, Fakültemizde veri toplama araçlarını uygulayabilmesi için gerekli iznin verilmesi Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Çetin SEMERCİ
Eğitim Fakültesi Dek.

Ek: Dağıtım Listesi

Belge Doğrulama Kodu: 3MAPATM

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: <http://ubys.bartin.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

Adres: Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı Kuthbey Yazarlar Kampüsü/Bartın

Telefon No: (0 378) 5011011

e-Posta: cpolati@bartin.edu.tr

Kep Adresi: bartinuniversitesi@ku01.kep.tr

Faks No: (0 378) 5011011

İnternet Adresi: <http://www.bartin.edu.tr/>

Bilgi için :

Elif Polat

Bilgisayar İşlemeni

Telefon No:

(0 378) 5011011

EK 2.2. Ankara üniversitesi araştırma izin dilekçesi



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı
Temel Eğitim Bölümü



Sayı : 42065846-044-E.15570

21.01.2021

Konu : Vuslat SAYGIL'nın Uygulama İzni
Hk.

EĞİTİM BİLİMLERİ FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı (Sekreterlik Bürosu Şefliği)'nin 29.12.2020 tarihli ve 32698431-044-E.4973 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği Vuslat SAYGIL'nın uygulama yapma talebi uygundur.
Bilgilerinizi saygılarımla arz ederim.

 e-imzalıdır

Prof. Dr. Erten GÖKÇE
Bölüm Başkanı

Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : NKZYUWCI Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/ankara-universitesi-ebys>
Ankara Üniversitesi Cebeci Yerleşkesi Cebeci-Çankaya/Ankara /ANKARA
Telefon No: 0312 363 33 50 Belge Geçer No: 0312 363 61 45 Kep Adresi:
ankunvrek@ankuni.hs01.kep.tr
e-posta: - internet adresi: -

Bilgi için:Funda DEMİREL
Sekreter



EK 2.3. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi araştırma izin dilekçesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 28/12/2020-E.56169



**T.C.
BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı**



Sayı : 52793143-044-E.56169
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

28/12/2020

**BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)**

İlgi : 22/12/2020 tarihli, 55483 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı." konulu yazı

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Vuslat SAYGILI'nın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okumaya Yönelik FOMO Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlerle Olan İlişkisi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi" konulu çalışması kapsamında Fakültemiz bünyesinde uygulama yapma isteği uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

**Prof. Dr. Sibel KARAKELLE
Dekan**

Evrakın Doğrulama İçin : <https://ebys.mehmetakif.edu.tr/en/Vision/Dogrula/A5BME8M>

İstiklal Yerleşkesi 15030 / BURDUR
Telefon:+90 248 213 40 00 Faks:+90 248 213 41 60
e-Posta egitim@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ağ:<http://egitim.mehmetakif.edu.tr>

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Emsal Kazan Gök
Evrak Pin Kodu: 76802
Kep Adresi : maku@hs01.kep.tr



EK 2.4. Erciyes üniversitesi araştırma izin dilekçesi



T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-14065294-044-22135
Konu : Anketler

30.12.2020

BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 18/12/2020 tarihli ve E-44030360-302.08.01-E2000097814 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Vuslat SAYGILI'nın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okumaya Yönelik FOMO Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlerle Olan İlişkisi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi" isimli yüksek lisans tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerine anket uygulaması yapma talebi, öğrencinin bizzat kendisinin uygulaması şartıyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Recai KILIÇ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BENN69991 Pin Kodu : 43571

Belge Takip Adresi : http://ebys.erciyes.edu.tr/enVision-Sorgula/validate_doc.aspx?V=BENN69991

Adres: Köşk Mahallesi Kutadgu Bilig Sokak No:1 38030 Melikgazi KAYSERİ
Telefon: +90 352 437 49 47 Faks: +90 352 437 20 23
e-Posta: ogridbask@erciyes.edu.tr Web: <http://ogrisl.erciyes.edu.tr>
Kep Adresi: erciyesuni@hs01.kep.tr

Bilgi için: Bekir Yılmaz
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 0354-2175098



EK 3. Uzman görüşü onay formu.

Uzman Görüşü Onay Formu

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Vuslat SAYGILI'nın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okumaya Yönelik FOMO Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlerle Olan İlişkisi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi" başlıklı çalışmasını yapmaktadır. Bu kapsamında geliştirmekte olduğu "Okumaya Yönelik FOMO Ölçeği" için eşit aralıklı ölçme araçlarında gerekli olan güvenirlik psikometrik özellikleri ve analizlerine bakıldığında Doğrulamalı Faktör Analizinde (DFA) Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda teorik olarak ortaya çıkan yapının doğrulanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda gerek geçerli ve güvenilir ölçme araçlarının özelliklerine gerekse yapı doğrulama türlerine bakıldığında (AFA-DFA) uygulamada kavramsal belirsizliklerin ve ortak olmayan anlayışın olması nedeniyle teorik olarak^{1,2,3} güvenilir olan yolun öncelikle AFA doğrulaması olduğu ve ulusal düzeyde yapılan çalışmalarda DFA ile birlikte yapıldığı doğrulanan bir yapının tekrar doğrulanması niteliği taşıdığı yönünde yorumlanmaktadır. Bu nedenle Açıklayıcı Faktör Analizinin (AFA) yapılmasının en azından yüksek lisans tezi seviyesinde yeterli olduğunu, Doğrulamalı Faktör Analizine (DFA) gerek görülmediğini beyan ediyorum.

Çalışmanın Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile yürütülmeye devam edilmesi yönünde görüş bildiriyorum.

Doç. Dr. Hasan TABAK

¹Cattell, R. B. (1978). The scientific use of factor analysis in behavioral and life sciences. New York: Plenum

² DeVellis, R. F. (2003). Scale development: Theory and applications. Newbury Park: Sage Publications.

³ Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013) Using Multivariate Statistics (Sixth ed.) Pearson, Boston.

EK 4. Uzman görüşü onay formu.

22/09/2021

Uzman Onay Formu

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Vuslat SAYGILI'nın yürüttüğü tez çalışmasında "Okumaya Yönelik FOMO Ölçeği" geliştirme süreci yürüttüğü belirlenmiştir. Ölçek geliştirme de yürütülen süreç, yapının kuramsal temelleri, alınan uzman görüşleri ve Açıklayıcı Faktör Analizinin (AFA) sonuçları göz önüne alındığında ölçek geliştirme çalışması için yeterli olduğu kanaatindeyim.

EK 5. Bilgilendirilmiş onam formu.

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda “Sınıf Öğretmeni Adaylarının FOMO Düzeylerinin Okuma Alışkanlığı, Okuma Motivasyonu, Okuma Tutumu ve Öz Yeterlilik Açısından İncelenmesi” başlıklı araştırma “Vuslat Saygılı” tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için **onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Bartın Üniversitesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi sınıf öğretmeni adaylarının FOMO düzeylerinin okuma alışkanlığı, okuma motivasyonu, okuma tutumu ve öz yeterlilik arasındaki ilişkisini ortaya koymaktır.

Araştırmanın Nedeni: FOMO kavramının okuma ile daha önce ilişkilendirilmemiş olması, okuma alanına yeni bir terimin kazandırılması ve kazandırılan terimin okuma alışkanlığı, okuma motivasyonu, okuma tutumu ve öz yeterlilik kavramlarıyla ilişkilendirilmek istenmesi.

Süresi: 4 ay

Araştırmanın Yürütüleceği Yer:

- Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi
- Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi
- Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi
- Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi
- Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi
- Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile):

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının:

Adı-Soyadı: Vuslat Saygılı

İmzası:

EK 6. Okumaya yönelik FOMO ölçeği.

Bu çalışma tamamen gönüllülük esaslarına dayanmaktadır. Aşağıda yer alan ölçek, Bartın Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi olmak üzere toplam 6 Üniversitenin Eğitim Fakültelerinde öğrenim görmekte olan sınıf öğretmeni adaylarının okumaya yönelik FOMO düzeylerini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Her soruya samimi bir şekilde, size en uygun olan cevabı vermeniz beklenmektedir. Ölçek maddelerine vermiş olacağınız cevaplar gizli kalacak ve araştırma kapsamı dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Anketin yaklaşık olarak 5 dk. süreceği tahmin edilmektedir. Katılımınız için teşekkür ederim.

Vuslat SAYGILI

Aşağıdaki ölçeği okuyup size uygun gelen seçeneğe (X) işareti koyunuz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
1.İlgi alanıma giren veya mesleğimle alakalı güncel bir kitabı okuyamadığım zaman endişe duyarım.					
2.Kitap okuduğum zaman etkilendiğim yeni bir bilgiyi veya alıntıyı paylaşmak benim için önemlidir.					
3.Satın aldığım bir dergiyi (kültür sanat, bilim teknik vb.) okuyamadığım zaman kendimi yetersiz hissederim.					
4.Gündeme ilişkin gelişmeleri veya bilimsel yenilikleri takip etmek amacıyla gazete veya dergi okumayı bir ihtiyaç olarak görürüm.					

5.Çeşitli sebeplerle satın alamadığım veya ulaşamadığım kitap hakkındaki okur yorumlarını kaçırmamaya özen gösteririm.					
6.Okumakta olduğum popüler bir kitabı, dergiyi ya da gazeteyi yarım bıraktığımda kendimi kötü hissedirim.					
7.Daha önce okumuş olduğum bir bilimsel kitabın son baskısını okuyamadığım zaman endişe duyarım.					
8.Popüler bir kitabı okuyamadığım zaman gelişmelerden geri kalacağımı hissedirim.					
9.Çok satan bir kitabı okumadığım zaman kaygı duyarım.					
10.Güncel kitapları okuyamadığım zaman endişe duyarım.					
11.Popüler bir kitapla ilgili bilgi sahibi olmak benim için önemlidir.					
12.Güncel kitap uygulamalarını (Goodreads, calibro, kobo vb.) kullanmadığım zaman kendimi geri kalmış hissedirim.					

EK 7. Görüşü alınan uzman listesi ve uzman kodları.

Uzman Kodu	Unvan ve Adı-Soyadı	Üniversite	Bölüm
1A	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Kocaarslan	Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Temel Eğitim Bölümü/Sınıf Öğretmenliği
2A	Dr. Öğr. Üyesi Beyza Aksu Dünya	Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Eğitim Bilimleri Bölümü/Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme
3A	Arş. Gör. Gürcan Şeker	Ömer Halis Demir Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Eğitim Bilimleri Bölümü/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
3B	Arş. Gör. Selim Gündoğan	Ömer Halis Demir Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Eğitim Bilimleri Bölümü/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
3C	Dr. Öğr. Üyesi Ferhat Kardeş	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Eğitim Bilimleri Bölümü/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

EK 8. Uzman görüşleri doğrultusunda revize edilen maddeler.

Açıklama: Aşağıda yer alan ölçekler, uzman görüşüne sunulduktan sonra, geri dönütler doğrultusunda maddeler revize edilmiştir. Maddelerin yanında yer alan kutucukta, düzeltme veren uzmanların kodları yer almaktadır. 1 numaralı madde, yanında 3B yazıyorsa bu maddeyi 3B koduna sahip olan uzman doğrultusunda revize edilmiştir anlamına gelmektedir.

	Düzeltilen Maddeler ve Düzeltme Veren Uzmanlar
1.Çok satan bir kitabı okuyamadığım zaman kaygı duyarım.	3B
2.Popüler bir kitabı okuyamadığım zaman gelişmelerden geri kalacağımı hissederim.	1A-3B
3. Güncel kitapları okuyamadığım zaman endişe duyarım.	3B
4.Başkalarının kitap okuyup okumadığını bilmek isterim.	
5. Goodreads, calibro, kobo vb. gibi güncel kitap uygulamalarını kullanamadığım zaman kendimi geri kalmış hissederim.	2A-3B
6.Okumak istediğim kitaba henüz başlayamamış olmak beni kaygılandırır.	2A-3B
7.Popüler bir kitapla ilgili bilgi sahibi olmak benim için önemlidir.	
8.Gündemdeki bir kitabı okuyamadığımda o kitabı okuyanların yaşadığı deneyimleri merak ederim.	1A-3B-3C
9.Kitap okuyamadığım zaman gelişmeleri kaçırmaktan endişe duymam.	3B
10.Okumakta olduğum popüler bir kitabı, dergiye ya da gazeteyi yarım bıraktığımda kendimi kötü hissederim.	1A-3C
11.Yeni yayımlanan bir kitabı ya da dergiye okuyamadığım zaman kişisel gelişimimle ilgili endişe duyarım.	1A-2A-3A
12.Başkalarını güncel bir kitabı okurken gördüğümde o an kitap okuyamadığım için huzursuzluk duyarım.	3B
13.Satın aldığım bir dergiye (kültür sanat, bilim teknik vb.) okuyamadığım zaman kendimi yetersiz hissederim.	1A-3B
14. Gündeme ilişkin gelişmeleri veya bilimsel yenilikleri takip etmek amacıyla gazete veya dergi okumayı bir ihtiyaç olarak görürüm.	1A
15.Sosyal medyada beğendiğim yazarların güncel kitap yorumlarını takip etmek benim için önemlidir.	1A
16.Çeşitli sebeplerle satın alamadığım veya ulaşamadığım kitap hakkındaki okur yorumlarını kaçırmamaya özen gösteririm.	1A-3B
17.İlk baskısını okumuş olduğum bir bilimsel kitabın ikinci baskısını okuyamadığım zaman endişe duyarım.	1A-3B
18. Kitap okuduğum zaman etkilendiğim yeni bir bilgiyi veya alıntıyı paylaşmak benim için önemlidir.	1A

19. Kişisel bloglar, web siteleri veya sosyal medyada takip ettiğim bir yazarın güncel yorumlarını kaçırmak beni rahatsız etmez.	1A
20. Kitap sitelerinin (D&R, idfix, kidega, kitapyardu vb.) güncel duyurularını takip etmediğim zaman kendimi huzursuz hissederim.	1A
21. İlgi alanıma giren veya mesleğimle alakalı güncel bir kitabı okuyamadığım zaman endişe duyarım.	1A-3B-3C



EK 9. Okuma alışkanlıkları anketi yetişkinler formu.

Bu çalışma tamamen gönüllülük esaslarına dayanmaktadır. Aşağıda yer alan ölçek, Bartın Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi olmak üzere toplam 6 Üniversitenin Eğitim Fakültelerinde öğrenim görmekte olan sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıklarını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Her soruya samimi bir şekilde, size en uygun olan cevabı vermeniz beklenmektedir. Ölçek maddelerine vermiş olacağınız cevaplar gizli kalacak ve araştırma kapsamı dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Anketin yaklaşık olarak 5 dk süreceği tahmin edilmektedir. Katılımınız için teşekkür ederim.

Vuslat SAYGILI

	Hiç Uygun Değil	Biraz uygun	Kararsızım	Oldukça Uygun	Çok Uygun
	1	2	3	4	5
1.Birkaç hafta kitap okumasam huzursuz olurum.					
2.Kitap okumak, yaşamımın, yemek, içmek kadar önemli bir parçasıdır.					
3.Kitap okumayı severim fakat vaktim yok.					
4.Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum.					
5.Televizyon seyretmeyi, kitap okumaya tercih ederim.					
6.Satın aldığım kitapları bazen uzun süre okuma fırsatı bulamam.					
7.Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan uzaklaştırır.					
8.Kitaptan çok gazete okurum.					
9.Belediye otobüsünde ya da dolmuşta kitap okurum.					
10.Yolculuğa çıkarken yanıma mutlaka kitap alırım.					
11.Şehirlerarası yolculuklarda genellikle kitap okurum.					
12.Küçükken büyüklerim bana çok fazla sayıda masal kitabı okumuştur.					
13.İlkokulda okuyup da unutamadığım bazı kitaplar var.					
14.Çok sayıda kitabım var.					
15.Boş zamanlarımda genellikle arkadaş toplantılarına ya da kahveye giderim.					
16.Almaktan en fazla hoşlandığım hediye kitaptır.					
17.Bana “kitap kurdu” dense yeridir.					
18.Best-seller kitapları izlerim.					

19.Geçmişte okuduğum bazı kitapları sevgiyle hatırlıyorum.					
20.Okuduğum kitaplardaki bazı kahramanları dostum gibi hissederim.					



EK 10. Yetişkin okuma motivasyon ölçeği.

Bu çalışma tamamen gönüllülük esaslarına dayanmaktadır. Aşağıda yer alan ölçek, Bartın Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi olmak üzere toplam 6 Üniversitenin Eğitim Fakültelerinde öğrenim görmekte olan sınıf öğretmeni adaylarının okuma motivasyonlarını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Her soruya samimi bir şekilde, size en uygun olan cevabı vermeniz beklenmektedir. Ölçek maddelerine vermiş olacağınız cevaplar gizli kalacak ve araştırma kapsamı dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Anketin yaklaşık olarak 5 dk süreceği tahmin edilmektedir. Katılımınız için teşekkür ederim.

Vuslat SAYGILI

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
1.Bir kitap veya makale ilgi çekiciyse, ne kadar zor okunduğu umurunda olmaz.					
2.Okuma olmasaydı hayatım aynı olmazdı.					
3.Bazen arkadaşlarım ne kadar çok okuduğuma şaşırırlar.					
4.Arkadaşlarım ve ben, özellikle hoşumuza giden kitap ve makaleleri değiş tokuş etmekten zevk alırız.					
5.Benim için okumaya vakit ayırmak önemlidir.					
6.Diğer etkinliklerle kıyaslarsak, okuma benim için önemlidir.					
7.Eğer okuduğum materyaldeki bilgiler bana daha sonra lazım olacaksa, bunların lazım olacağı zamandan çok önce okumayı bitiririm.					
8.İş performansım veya üniversitede aldığım notlar, okuma etkililiğimin bir göstergesidir.					
9.Okuyarak diğer insanlara iyi örnek olurum.					

10.Hızlı okurum.					
11.Okumak hayatımı daha anlamlı kılar.					
12.Benim için okuduklarımdan edindiğim bilgiler hakkında övgü almak önemlidir.					
13.Okuduklarım hakkında başkalarının bana soru sorması hoşuma gider, çünkü bu sayede bilgimi gösterebilirim.					
14.Benim için diğer insanların ne kadar çok okuduğum hakkında yorum yapması önemlidir.					
15.Zor, düşündürücü kitap ve makaleleri severim.					
16.İşim veya üniversitedeki derslerim için gerekli tüm okumaları tamamlarım.					
17.Zor kitap ve makaleleri anlayabildiğimden eminim.					
18. İyi bir okuyucuyumdur.					
19.İş veya üniversite performansımı geliştirmek için okurum.					

EK 11. Okuma becerisi öz-yeterlilik algısı anketi.

Bu çalışma tamamen gönüllülük esaslarına dayanmaktadır. Aşağıda yer alan ölçek, Bartın Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi olmak üzere toplam 6 Üniversitenin Eğitim Fakültelerinde öğrenim görmekte olan sınıf öğretmen adaylarının okuma motivasyonlarını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Her soruya samimi bir şekilde, size en uygun olan cevabı vermeniz beklenmektedir. Ölçek maddelerine vermiş olacağınız cevaplar gizli kalacak ve araştırma kapsamı dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Anketin yaklaşık olarak 5 dk süreceği tahmin edilmektedir. Katılımınız için teşekkür ederim.

Vuslat SAYGILI

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
1.Okuma alışkanlığını kazanmanın önemi konusunda duyarlıyım.					
2.Kitap okumanın yararlı olduğunu düşünüyorum.					
3.Okuma türleri konusunda yeterli bilgiye sahibim.					
4.Kitap okumanın zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.					
5.Okuma becerisinin eğitimle kazandırılabileceğini düşünüyorum.					
6.Okuduğum metinlerin türünü belirleyebilirim.					
7.Okuduklarımdan çıkarımlar yapabilirim.					
8.İyi bir okur olduğumu düşünüyorum.					
9.Okuduklarımdaki öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilirim.					
10.Metne göre okuma türü belirleyebilirim.					

11.Amacıma göre okuma metni seçebilirim.					
12.Türüne göre okuma metni seçebilirim.					
13.Farklı yazarların kitaplarını okumaya çalışırım.					
14.Okuma kurallarını uygulayırım.					
15.Okuma becerilerimi geliştirerek söz varlığımı zenginleştiririm.					
16.Okuduğum metinleri dil ve anlatım yönünden değerlendiririm.					
17.Okuduğum metinleri içerik yönünden değerlendiririm.					
18.Okuduğum cümledeki anlamını bilmediğim kelimelerin anlamını bağlamdan çıkarabilirim.					
19.Okunan kelimeleri doğru telaffuz edebilirim.					
20.Dikkatimi okuduklarıma yoğunlaştıramam.					
21.Ön bilgilerimi kullanarak okuduğumu anlamlandırabilirim.					
22.Okuduğumu anlamada görsellere dikkat ederim.					

