



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNE KİTAP
OKUMA ALIŞKANLIĞI KAZANDIRMADA TÜRKÇE
ÖĞRETMENLERİNİN ROLÜ**

Çetin AKCA

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

İstanbul-2008



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNE KİTAP
OKUMA ALIŞKANLIĞI KAZANDIRMADA TÜRKÇE
ÖĞRETMENLERİNİN ROLÜ**

Çetin AKCA

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

**Danışman
Prof. Dr. Semra ÜNAL**

İstanbul-2008



TC.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNE KİTAP OKUMA
ALİKANLILIĞI KAZANDIRMADA TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ROLÜ

Getin Akca

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Sermin Ünal

Üye

Prof. Dr. Sertan Ada

Üye

Prof. Dr. Ahmet Aslan

Yüksek lisans tezi onay tarihi: ..05../05../2008

ÖNSÖZ

İnsanların ilk önce kendini bilmesi gerekir. Kendini bilen insan, bilinmesi gerekeni de bilir. İnsanın kendisini, çevresini ve dünyayı tanımak için bilgi ve kültür kazanmasında ve eleştirel bilince ulaşmasında rol oynayan çok önemli bir eğitim aracı ve dil becerisi olan okuma kavramı; düşünen, fikir üreten, düşündüğünü ifade edebilen ve yanlış bilgi ile doğru bilgiyi ayırabilen, doğru olduğunu bildiğini uygulayabilen, dünü bugününe eşit olursa zararda olduğunu düşünen bireylerin sayısının artmasına etki eder. Okuma alışkanlığı çocukluk çağının en erken devresinden itibaren kazandırılmalıdır. Kitap okumayan nesillerin düşünmeleri ve fikir üretmeleri körelmekte, yetersiz kelime hazinesi ile şuur kazanmaları ve iletişim kurma özellikleri eksik kalmaktadır. Kitap, çocukların zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimini çokça etkilemektedir. Herşeyi öğretme imkânı olmayan eğitim sürecinde, çocukların kendilerini okuyarak yetiştirmeleri gerektiği için, çocuklara kitap okuma sevgisini ve alışkanlığını aşılamak çok önemlidir. Bunun için eğitilmiş ve uzman insanların yardımına ihtiyaç vardır. Türkçe öğretmenleri, ikinci kademe öğrencileri için en büyük destekçidir. O nedenle bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmadaki rolünün düzeyi incelenmiştir.

Tez danışmanlığımı kabul etme inceliğini gösteren, bu çalışmaya tüm bilimselliği, titizliğiyle ışık tutan değerli hocam Prof.Dr. Semra ÜNAL'a, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün tüm saygıdeğer öğretim elemanlarına, anket çalışmalarında yardımcı olan Kadıköy, Ümraniye ve Üsküdar İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine ve özellikle kültür bölümlerine, tüm Türkçe öğretmenlerine ve www.turkceogretmeni.org sitesinin yöneticilerine, tezin istatistiksel verilerini yapmayı öğrendiğim Serkan AYDOĞAN'a, İngilizce çeviri için arkadaşım Enser KURT'a, araştırmam boyunca olduğu gibi her zaman en büyük desteğim olan eşim Kadriye SAĞIN AKCA'ya, tezimi yazmak için ne zaman bilgisayarın başına geçsem beni bir türlü rahat bırakmayan 15 aylık oğlum Ahmet Ali AKCA'ya ve aileme gönülden teşekkür ederim.

Nisan 2008

Çetin AKCA

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÖZET	x
ABSTRACT.....	xi
SEMBOLLER	xii
KISALTMALAR.....	xiii
TABLOLAR	xiv
BÖLÜM 1	1
1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ	2
1.3. ALT PROBLEMLER	2
1.4. SAYILTILAR	3
1.5. SINIRLILIKLAR	4
1.6. ARAŞTIRMANIN AMACI	4
1.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	4
1.8. TANIMLAR.....	6
BÖLÜM 2	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1.KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1.1. Okuma Nedir?.....	7
2.1.1.1. Okumanın Türleri.....	9
2.1.1.1.1. Sesli Okuma:	9
2.1.1.1.2. Sessiz Okuma:	10

2.1.1.1.3. Hızlı Okuma:.....	11
2.1.1.2. Okumanın Önemi ve İşlevi	12
2.1.1.2.1. Toplumsal Önemi/ Yararı:	14
2.1.1.2.2. Bireysel Önemi/ Yararı:	15
2.1.1.3. Okumanın Aşamaları.....	17
2.1.1.4. Okuyucu Türleri	22
2.1.2. Okuma Alışkanlığı	23
2.1.2.1. Okuma Alışkanlığını Etkileyen Faktörler.....	25
2.1.2.1.1. Fiziksel Faktörler:.....	25
2.1.2.1.2. Bilişsel Faktörler:	26
2.1.2.1.3. Çevresel Etkenler:	26
2.2.2. Okuma Alışkanlığının Kazandırılması.....	27
2.2.2.1. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Ailenin Rolü	27
2.2.2.2. Okuma Alışkanlığı Kazandırılmasında M.E.B., Okul ve Öğretmenin Rolü	30
2.2.2.3. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Kütüphanenin Rolü	34
2.2.2.4. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Öğrencilerin Rolü.....	37
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	37
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	38
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	41
BÖLÜM 3	43
3. METODOLOJİ.....	43
3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	43
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	43
3.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ.....	43
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ	44
BÖLÜM 4.....	45
4. BULGULAR VE YORUM	45
4.1. BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİ .	45

4.2. BAĞIMLI DEĞİŞKENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE DEĞİŞİP DEĞİŞMEDİĞİNİ TEST ETMEK İÇİN YAPILAN DEĞERLENDİRMELER.	53
4.2.1. “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Bulgular	53
4.2.2. “Yaş” Değişkenine İlişkin Bulgular.....	61
4.2.3. “Mezun Olunan Okul” Değişkenine İlişkin Bulgular	78
4.2.4. “Kurum Türü” Değişkenine İlişkin Bulgular	91
4.2.5. İlk Atama Branşı Değişkenine İlişkin Bulgular.....	98
4.2.6. Kadro Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	100
4.2.7. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.....	104
4.2.8. Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular	134
4.3. BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE ORTALAMA VE STANDART SAPMASINA GÖRE DAĞILIMI	160
BÖLÜM 5	164
5. TARTIŞMALAR	164
5.1. ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİ VE DİĞER BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR	164
5.2. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	168
5.2.1. “Cinsiyet” değişkenine ilişkin tartışmalar	168
5.2.2. “Yaş” değişkenine ilişkin tartışmalar.....	171
5.2.3. “Mezun Olunan Okul” değişkenine ilişkin tartışmalar	174
5.2.4. “Kurum Türü” değişkenine ilişkin tartışmalar	175
5.2.5. “İlk Atama Branşı” değişkenine ilişkin tartışmalar	178
5.2.6. “Kadro Türü” değişkenine ilişkin tartışmalar.....	179
5.2.7. “Kıdem” değişkenine ilişkin tartışmalar	180
5.2.8. “Yılda Okunan Kitap Sayısı” değişkenine ilişkin tartışmalar	186
5.3. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA, VE STANDART SAPMA DAĞILIMLARINA İLİŞKİN TARTIŞMALAR	189
5.3.1. Türkçe Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığı	

Kazanmasına Yönelik Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde , Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımlarına İlişkin Tartışmalar	189
BÖLÜM 6	192
6. SONUÇLAR.....	192
6.1. ÖĞRETMEN DENEKLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR	192
6.2. ÖĞRETMEN DENEKLERİN, BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR.....	193
6.2.1. Öğretmen Deneklerde “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	193
6.2.2. Öğretmen Deneklerde “Yaş” Değişkenine İlişkin Sonuçlar	194
6.2.3. Öğretmen Deneklerde “Mezun Olunan Okul” Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	195
6.2.4. Öğretmen Deneklerde “Kurum Türü” değişkenine ilişkin sonuçlar.....	196
6.2.5. Öğretmen Deneklerde “İlk Atama Branşı” değişkenine ilişkin sonuçlar.....	197
6.2.6. Öğretmen Deneklerde “Kadro Türü” değişkenine ilişkin sonuçlar	197
6.2.7. Öğretmen Deneklerde “Kıdem” değişkenine ilişkin sonuçlar.....	198
6.2.8. Öğretmen Deneklerde “Yılda Okunan Kitap Sayısı” değişkenine ilişkin sonuçlar	200
6.3. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMA DAĞILIMLARINA İLİŞKİN SONUÇLAR.....	201
6.3.1. Türkçe Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığı Kazanmasına Yönelik Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde , Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımlarına İlişkin Sonuçlar	202
6.4. ALT PROBLEMLERE GÖRE SONUÇLAR	202
.....	203
BÖLÜM 7	204
7. ÖNERİLER.....	204
KAYNAKÇA.....	209

EKLER.....	218
EK-1: ÖĞRENCİ ANKETİ.....	218
EK-2: ANKET İÇİN VALİLİK ONAY BELGESİ.....	222
ÖZGEÇMİŞ.....	227

ÖZET

Bu araştırma ilköğretim okullarında çalışan Türkçe öğretmenlerinin derslerinde ve dersleri dışında yaptıkları tüm çalışmalarla, ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda etkilerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma İstanbul İli Anadolu yakasında bulunan Kadıköy, Ümraniye ve Üsküdar ilçelerinde görev yapan 388 Türkçe öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma için toplanan veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Bu çalışmada öğretmenlerimizin ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırma tutumlarının cinsiyet, yaş, mezun olunan okul, kurum türü, ilk atama branşı, kadro türü, kıdem, bulundukları kurumdaki hizmet süreleri, bir yılda okudukları kitap sayısı, en son aldıkları kitabın alınma zamanı, en çok sevdikleri kitap türü, düzenli takip ettikleri süreli yayınlar, öğrencilerinin ders kitabı dışında bir yılda okudukları kitap sayısına göre farklılıkları incelenmiştir.

Bu çalışmadaki veriler ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolü anketi ile toplanmış ve anketler öğretmenler okullarında birebir ziyaret edilerek uygulanmış ve gereken yerlerde açıklamalar yapılmıştır. Anket 32 sorudan oluşmaktadır.

Araştırmada kullanılan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolü dört alt faktörden oluşmaktadır. Veriler %(yüzde), t-testi, Anova (Tekyönlü varyans analizi), scheffe testi yapılarak yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolü açısından öğretmenlerin arasında her açıdan anlamlı farklılıklar gözlenmiştir.

ABSTRACT

The observation was made in order to determine Turkish Teachers' all studies on their classes and outside of classes secondary educations pupils were gained about reading habits and effectives.

This observation was made on 388 teachers, working in secondary schools located in the towns of Anatolian part of some districts, Kadıköy, Ümraniye, Üsküdar. Data, collected part the observation, was analyzed by SPSS packet program.

This study in Teachers' secondary educations pupils, was gaimed reading book habits were observed in difference sex, age, graduted school the sart of institution, first assigment branch, type of staff, seniority service periods, that total was read books and the last taken books, regularly keep up with periodical books and the students' outside of textbook were counted in a year.

Data in this observation was collected usage secondary education pupils, reading book habits were gained, Turkish Teachers' role with questionnaire was collected and the questionnaire was applied to the one by one visited by teachers and was made in explanation of some place. The questionnaire composed of 32 questions.

Material questionnaire which was used in observation, was constituted by four subfactors of secondary educations to the pupils, reading book habits was gained Turkish Teachers' role. Data was commented by applying percentage T-Test, Anova and Scheffe Tests.

As a result of this observation, significant differences were observed secondary education to the pupils, reading book habits was gained by Turkish Teachers' role between another Teachers.

SEMBOLLER

n : Frekans

p : Anlamlılık Düzeyi

Sd : Serbestlik Derecesi

ss : Standart Sapma

x : Aritmetik Ortalama

% : Yüzde

KISALTMALAR

EARGED : Eğitim Araştırma ve Geliştirmesi Dairesi

IEA : Uluslararası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşu

M.E.B. : Milli Eğitim Bakanlığı

PIRLS : Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi

TABLolar

Tablo 1 Öğretmenlerin Cinsiyetlerinin Frekans Dağılımı	45
Tablo 2 Öğretmenlerin Yaşlarının Frekans Dağılımı.....	46
Tablo 3 Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okulların Frekans Dağılımı.....	46
Tablo 4 Öğretmenlerin Kurum Türü Frekans Dağılımı	47
Tablo 5 Öğretmenlerin İlk Atama Branşları Frekans Dağılımı	47
Tablo 6 Öğretmenlerin Kadro Türü Frekans Dağılımı.....	47
Tablo 7 Öğretmenlerin Kıdemlerinin Frekans Dağılımı	48
Tablo 8 Öğretmenlerin Bulundukları Kurumdaki Hizmet Sürelerinin Frekans Dağılımı...	48
Tablo 9 Öğretmenlerin Bir Yılda Okudukları Kitap Sayısının Frekans Dağılımı	49
Tablo 10 Öğretmenlerin En Son Aldıkları Kitabın Alınma Zamanının Frekans Dağılımı .	49
Tablo 11 Öğretmenlerin Okumayı En Çok Sevdikleri Kitap Türünün Frekans Dağılımı ..	50
Tablo 12 Öğretmenlerin Düzenli Takip Ettikleri Süreli Yayınların Frekans Dağılımı.....	50
Tablo 13 Öğretmenlerin Düzenli Takip Ettikleri Süreli Yayınların Frekans Dağılımı.....	51
Tablo 14 Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Ders Kitabı Dışında Bir Yılda Okudukları Kitap Sayısının Frekans Dağılımı.....	52
Tablo 15 Cinsiyet Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor	

musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	53
Tablo 16 Cinsiyet Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	54
Tablo 17 Cinsiyet Değişkenine Göre “E-kitap ve sesli kitapların kitap okumaya <i>olumsuz</i> etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları	54
Tablo 18 Cinsiyet Değişkenine Göre “MEB. tarafından tüm okullarda ders ve teneffüs zamanı gibi belli bir süresi olan; her gün düzenli olarak okuldaki herkesin aynı anda sadece kitap okuması için ayrıca bir zaman ayrılmasını(böyle bir uygulama yapılmasını) ister misiniz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	55
Tablo 19 Cinsiyet Değişkenine Göre “Böyle bir uygulamanın kitap okumayı arttıracığına katılıyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	56
Tablo 20 Cinsiyet Değişkenine Göre “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları	57
Tablo 21 Cinsiyet Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	57
Tablo 22 Cinsiyet Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencilerinizin sadece not için, dersten geçmek için kitap okuduğunu, kitap okuma alışkanlığı <i>kazanmadığını</i> düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	58
Tablo 23 Cinsiyet Değişkenine Göre “Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap	

okumazdı” fikrine ne derecede katılıyorsunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	59
Tablo 24 Cinsiyet Değişkenine Göre “Öğrencilerin kitap okuması için herhangi bir çalışma yapmıyorum, bir gayret göstermiyorum. Çünkü okumak isteyen zaten okur. İstemeyen de zaten okumaz. Öyleyse çalışma yapmaya gerek yok” diyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	60
Tablo 25 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	61
Tablo 26 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	62
Tablo 27 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı arttırıyor mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları .	63
Tablo 28 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı arttırıyor mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	64
Tablo 29 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	65
Tablo 30 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları....	66
Tablo 31 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Yazarların, şairlerin, uzmanların	

öğrencilere vereceği seminer ve konferansların okuma alışkanlığı kazandıracağına inanıyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları 67

Tablo 32 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Yazarların, şairlerin, uzmanların öğrencilere vereceği seminer ve konferansların okuma alışkanlığı kazandıracağına inanıyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları 68

Tablo 33 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz sürekli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları 69

Tablo 34 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz sürekli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları 70

Tablo 35 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları..... 71

Tablo 36 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları 72

Tablo 37 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları 73

Tablo 38 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü

Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	74
Tablo 39 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	75
Tablo 40 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	76
Tablo 41 Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre “Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı arttırıyor mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	78
Tablo 42 Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre “Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı arttırıyor mu?” Sorusunun Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	79
Tablo 43 Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	82
Tablo 44 Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusunun Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	83
Tablo 45 Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	87
Tablo 46 Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı	

oluşturur mu?” Sorusunun Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	88
Tablo 47 Kurum Türü Değişkenine Göre “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	91
Tablo 48 Kurum Türü Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları	91
Tablo 49 Kurum Türü Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili verilen performans ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları	92
Tablo 50 Kurum Türü Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	93
Tablo 51 Kurum Türü Değişkenine Göre “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	94
Tablo 52 Kurum Türü Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları	95
Tablo 53 Kurum Türü Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	96
Tablo 54 Kurum Türü Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiir defterini oluşturur mu?” Sorusu İçin	

Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	97
Tablo 55 İlk Atama Branşı Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	98
Tablo 56 İlk Atama Branşı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	99
Tablo 57 Kadro Türü Değişkenine Göre “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	100
Tablo 58 Kadro Türü Değişkenine Göre “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	101
Tablo 59 Kadro Türü Değişkenine Göre “Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	102
Tablo 60 Kadro Türü Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları.....	103
Tablo 61 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	104
Tablo 62 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	105
Tablo 63 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor	

musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	106
Tablo 64 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	107
Tablo 65 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	108
Tablo 66 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları..	109
Tablo 67 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	110
Tablo 68 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	111
Tablo 69 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	112
Tablo 70 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	113

Tablo 71 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırmak ister misiniz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	114
Tablo 72 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırmak ister misiniz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları..	115
Tablo 73 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	116
Tablo 74 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	117
Tablo 75 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	118
Tablo 76 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	119
Tablo 77 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	120
Tablo 78 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	121

Tablo 79 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz sürekli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	122
Tablo 80 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz sürekli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	123
Tablo 81 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	124
Tablo 82 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	125
Tablo 83 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	126
Tablo 84 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	127
Tablo 85 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiir defterini oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	128
Tablo 86 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiir defterini oluşturur mu?”	

Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	129
Tablo 87 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz paralarıyla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	130
Tablo 88 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz paralarıyla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	131
Tablo 89 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre ““Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine ne derecede katılıyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	132
Tablo 90 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre ““Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine ne derecede katılıyorsunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	133
Tablo 91 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	134
Tablo 92 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	135
Tablo 93 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova	

(Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	136
Tablo 94 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	137
Tablo 95 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	138
Tablo 96 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	139
Tablo 97 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	140
Tablo 98 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	141
Tablo 99 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	142
Tablo 100 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	143

Tablo 101 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	144
Tablo 102 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	146
Tablo 103 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	147
Tablo 104 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Eğitsel kulüp çalışmalarının sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	148
Tablo 105 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	149
Tablo 106 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	150
Tablo 107 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans	

Analizi) Sonuçları	151
--------------------------	-----

Tablo 108 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları..	153
---	-----

Tablo 109 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	154
--	-----

Tablo 110 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	156
--	-----

Tablo 111 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiir defterini oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları	157
---	-----

Tablo 112 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiir defterini oluşturur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	158
---	-----

Tablo 113 Öğretmenlerin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Türkçe Öğretmenlerinin Rolü Anketine Yönelik Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde , Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı.....	160
---	-----

Tablo 114 Öğretmenlerin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma	
--	--

Alışkanlığı Kazandırmada Türkçe Öğretmenlerinin Rolü Anketine Yönelik Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde , Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı Katılma Düzeyleri Sıralamalı Liste	161
--	-----

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi sınırlılıklar ve tanımlar ele alınmıştır.

1.1. PROBLEM DURUMU

İnsanların düşündükleri ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban (<http://tdk.gov.tr/> 10.04.2008) diye tarif edilen dil aynı zamanda ulus olmanın, milli birlik ve bütünlüğün, bağımsızlığın, toplumsal gelişme ve değişimin en temel ögesidir (Sever, 2001:19). Bir insanın zihni bakımdan yetişip gelişmesinde dil öğrenimi çok önemlidir. Öğrenilecek dil doğal olarak ana dili olmalıdır. Ana dili; “insanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dildir” (Korkmaz, 1992:8).

Ana dili eğitimi, çocuğun aile ve çevresinde edindiği dil yeteneğini okulda verilen eğitim ve öğretimle birlikte, günlük hayattaki ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde geliştirmektedir. Bu eğitim, çocuğa ana dili üzerinde çeşitli beceriler kazandırarak çocuğu çeşitli alanlarda biçimlendirmeyi amaçlamaktadır.

Dil eğitimi, öğrenilip biten sınırlı bir bilgi, beceri alanı değildir, yaşam boyu devam eder. Çocuk, yetişkin bir kişi olduğunda da bu eğitimini kendi kendisine sürdürür. Her gün yeni kavramlar öğrenerek bilgilerini yenilemek zorundadır.

Okuma faaliyeti, ana dili eğitiminin vazgeçilmez bir parçasıdır. Genel bir tanımla okuma; “Ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci” dir (Akyol,2005:1).

Okuma- yazma, sadece yazının anlamlandırılması ya da seslendirilmesi

değil, okuyan ile yazan arasında kurulan bir köprü; insanlıkla ilgili tüm değerlerin korunması ve geliştirilmesi konusunda temel ve yaşamsal bir süreçtir.

Okuma eğitim ve öğretiminin amacı okuyan, okuduklarını anlayan, yorumlayıp eleştirebilen öğrenciler yetiştirmektir. Gelecekte iyi konuşan, düşünerek dinleyen, yaratıcı bir zekâyla yazı yazabilen kişilerin yetişmesi bunlara bağlıdır. Bu becerilerin istenilen ölçülerde geliştirilmesi için öncelikle okuma zevkinin ve alışkanlığının verilmesi gerekir.

Gelişmiş ülkelerin karşılaştıkları okuma alışkanlığı sorununu, ciddi ve hızlı bir biçimde ele alarak çözümlemeye çalışmaları okumanın özellikle toplumsal önemini ortaya koymaktadır. Uzmanlar, okuma alışkanlığı ile ekonomik gelişme, güç, suç, okuldan ayrılma, işinde başarılı olma arasında çeşitli ilişkilerin varlığından söz etmektedirler. Okuma, toplumsal yaşamın gerekliliklerinden biri durumundadır. Bireyin entelektüel gelişiminin temelini oluşturan okuma, bir anlamda toplumsal bir güç niteliği almıştır. Bireyin anlama gücünü geliştiren, bilgi dağarcığını zenginleştiren okuma, öğrenmenin de temel aracıdır (Gönen, 2004: 2).

Bu araştırmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolü belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolü nedir?

1.3. ALT PROBLEMLER

- Kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda Türkçe öğretmenlerinin erkek yada bayan olması arasında bir fark var mıdır?
- Kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda yaşları itibariyle birlerinden farklı olan Türkçe öğretmenlerinin aralarında fark var mıdır?

- Mezun oldukları okullar itibariyle birlerinden farklı olan Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda aralarında fark var mıdır?
- Çalıştıkları kurumun resmi veya özel olmasına göre Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda aralarında fark var mıdır?
- İlk atama branşları farklı olan Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda aralarında fark var mıdır?
- Kadro türleri birbirlerinden farklı olan Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda aralarında fark var mıdır?
- Kıdemleri birbirlerinden farklı olan Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda aralarında fark var mıdır?
- Bir yılda okudukları kitap sayısı birbirlerinden farklı olan Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda aralarında fark var mıdır?

1.4. SAYILTILAR

- Veri toplama aracı ve uygulama ile ilgili olarak uzmanların görüşleri alınmıştır.
- Bilgi toplama formları ölçme ve değerlendirme uzmanlarına incelenmiştir.
- Kullanılan bilgi toplama aracının geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır.
- Kullanılan istatistiksel teknikler amaca uygun olarak seçilmiş ve uygulanmıştır.
- Seçilen örneklem evreni temsil edebilecek büyüklük ve niteliktedir.
- Öğretmenler anketlere istekli olarak cevap vermişlerdir.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu çalışma;

- 2006–2007 eğitim öğretim yılında elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.
- Araştırma; İstanbul ili, Kadıköy, Ümraniye ve Üsküdar ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarıyla sınırlandırılmıştır.
- İlköğretim okullarında çalışan ve ankete katılan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlandırılmıştır.
- Elde edilen veriler ankete verilen cevaplarla sınırlandırılmıştır.
- Araştırmada kullanılan istatistiksel yöntemler ile sınırlandırılmıştır.

1.6. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okullarında çalışan Türkçe öğretmenlerinin derslerinde ve dersleri dışında yaptıkları tüm çalışmalarla, ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda etkilerini tespit etmektir. Buna bağlı en önemli unsur olan Türkçe öğretmenlerinin kitap okumaya ve okutmaya karşı ilgi ve yeterlilikleri hakkında sonuçlara varmaktır. Ayrıca yeterlilikleri etkileyen kişisel özellikler, yani öğretmenin cinsiyet, yaş, mezun olunan okul, kurum türü, ilk atama branşı, kadro türü, kıdem, bulundukları kurumdaki hizmet süreleri, bir yılda okudukları kitap sayısı, en son aldıkları kitabın alınma zamanı, en çok sevdikleri kitap türü, düzenli takip ettikleri süreli yayınlar, öğrencilerinin ders kitabı dışında bir yılda okudukları kitap sayısına göre farklılıkları inceleyip etkilerini tespit etmektir.

1.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Okuma toplumsal yaşamın gereklerinden biri durumundadır. Bireyin entelektüel gelişiminin temeli olan okuma, teknolojinin damgasını vurduğu çağımızda toplumsal bir

güç niteliğine bürünmüştür. Kişinin bireyselleşmesi ve içinde yer aldığı toplumla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, en başta okuma gücü kazanmasına bağlıdır. Bireyin anlama gücünü geliştiren, bilgi dağarcığını zenginleştiren okuma, öğrenmenin de temel aracıdır. Kısaca okuma, “bireysel anlamda gelişmiş bir kişiliğin, toplumsal anlamda da verimli bir ekonomi, demokratik bir yaşam ve sağlıklı bir toplumun en önemli şartlarından biridir” (Devrimci,1993:5).

Okuma, yaşamı zenginleştiren, insanın bilgi ve kültür kazanmasında anahtar rol oynayan ve sürekli geliştirilmesi gereken bir beceridir. Townsend’a (2002:8) göre okuma yeteneği arttıkça, özsaygı da artmaktadır. Bu yüzden öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi, eğitimin her kademesinde önemli bir hedef olarak düşünülmüştür.

Okuma alışkanlığı, gerek bireysel ve gerekse toplumsal düzeyde çözümlenmesi gereken, çözümlenmediği durumda, birçok sorunun kaynağı olan önemli bir sorundur (Yılmaz, 1993:21). Ayrıca okuma ile ekonomik gelişme, güç, suç, okuldan ayrılma, işinde başarılı olamama arasında çeşitli korelasyonların varlığı da bu becerinin hem bireysel hem de toplumsal açıdan çok önemli olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Uluslar Arası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşu’nun (IEA), Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (PIRLS) çerçevesinde, 35 ülkede ilköğretim 4.sınıf öğrencileri arasında yapılan araştırma sonuçlarına göre Türk öğrencilerin okuma becerilerinin Uluslararası standartların altında olduğu saptanmıştır (PIRLS,2001). Bu nedenle, ana dili eğitiminde eğitim programları hazırlanırken ve öğrenme- öğretme süreçlerini planlarken bireylerin okuma becerilerini geliştirmeye özen gösterilmelidir (Güneyli,2003:5).

Bu araştırma; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolünü tespit edip, öğretmenlere ve bu konuda yapılacak yeni araştırmalara kaynak teşkil etmesi, okuma alışkanlığının kazandırılıp geliştirilmesi bakımından önem taşımaktadır.

1.8. TANIMLAR

Araştırmada geçen bazı kavramların tanımları aşağıda verilmiştir.

İlköğretim: Kadın, erkek bütün Türk vatandaşlarının milli gayretlerine uygun bedeni, zihni, ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir (222 sayılı kanun, madde 4).

Okuma: “Okuma; ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci olarak tanımlanmaktadır”(Akyol,2005:1). Demirel’e (1995:65) göre de, “yazının anlamlı ses haline dönüşmesidir.”

Okuma alışkanlığı: “Bireyin, bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu, okuma eylemini yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde ve eleştirci / irdeleyici bir nitelikte gerçekleştirmesidir” (Yılmaz,1993:30).

Öğrenme: “Yaşantı ürünü olarak meydana gelen davranıştaki nispeten kalıcı izli değişmedir” (Senemoğlu, 2001:94).

BÖLÜM 2

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma konusuyla ilgili kuramsal çerçeve ile yurt içi ve yurt dışı ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.1. Okuma Nedir?

Okuma kavramı için oldukça fazla tanım bulunmaktadır. Yapılan her tanımın bulunduğu ortak nokta okumanın aklın gelişmesine kendi başına büyük katkısı olan düzeyli bir zihinsel işlem olduğuna ilişkindir. Okuma, görme, algılama, dikkat, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentez ve çözümleme gibi farklı zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği; insanın kendisini, çevresini ve dünyayı tanımak için bilgi ve kültür kazanmasında ve eleştirel bilince ulaşmasında rol oynayan çok önemli bir eğitim aracı ve dil becerisidir(Coşkun, 2002-a: 41-51).

Özdemir’e (1990:11) göre “okuma, basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp, bunları anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinliktir.” Okumada en önemli husus anlamadır. İyi bir okuma faaliyeti, verilmek istenen mesajın doğru anlaşılmasıyla gerçekleştirilir.

“Okuma edimi, baştan sona, önümüzdeki metni okuma, yaşantımızın geçmişi, şimdisi, geleceği arasında bir etkileşmedir” (Göktürk,1997:132). Buna göre, gerek bugünün ve gerekse geleceğin becerilerinin kazanılması okuma ile mümkündür.

Demirel’e (1990:119) göre okuma, “bilişsel davranışlarla psiko-motor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir.”

“Okuma, gözlerin ve beş organın çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlamı kavrama becerisinden meydana gelen karmaşık bir faaliyettir” (Aytaş, 2003:155). Okuma

yalnızca, yazılı sözcüğün ya da dilin kodunu çözmeyi içermez; o daha çok dünyaya ilişkin bilginin önünde gider ve onunla iç içe geçmiştir (Freire ve Macedo,1998: 72).

Alpay’a (1991:120) göre ise okuma, “insanın kendisinden ve çevresinden haberdar olması, okuduğunu anlamak koşulu ile hangi yaşta olursa olsun yakın çevresi dışındaki dünya ile ilişki kurmasıdır.” Okuma çeşitli gelişme aşamalarından oluşan karmaşık bir süreçtir. Her şeyden önce sembollerin tanındığı bir algılama sürecidir. Bunları zihinsel kavramlara dönüştürme daha sonra ortaya çıkar (Bamberger,1990:10).

Zihinsel kavramlara dönüştürülen sembollerin içerdiği anlamlar, mesajlar ise bireyin zihninde “düşünme” olayını başlatır. Böylelikle okuma eylemi ile gerçekleştirilen görsel imgelerin algılanarak zihinde canlandırılması ve buna bağlı olarak da düşünme sürecinin başlaması, bu düşünme ile de, ya okunan eserden etkilenme, davranışlarda değişme ve gelişme gösterme, ya da okunan metni eleştirerek beğenilmeyen noktaların açıklanması yoluna gidilir (Gürcan,1999:17).

Okuma kavramını yedi evrede inceleyebiliriz:

1-Tanıma: Okuyucu, ilk olarak bazı bilgileri alfabeyi tanıyarak başlar. Bu ise okumanın hemen hemen fiziksel yanını oluşturmaktadır.

2-Sindirme: Fiziksel olarak ışık ışınları sözcüklerin üzerine düştüğünde, göz bu birimleri alır, optik sinirler aracılığı ile beyne ulaştırır.

3-Geçişli bütünleştirme: Sözcükler arasındaki ilgiyi kavrayıp bir bütün elde ederek anlam oluşturur.(Buna cümle denilir.)

4-Saklama ve koruma: Temeli bilginin depolanmasıdır. Depolama ise başlı başına bir sorundur. Genel olarak pek çok okuyucu sınav ya da başka nedenlerden dolayı, bilgileri kısa süre içinde depolarlar. Ama depolama yeterli değildir. Kalıcı olması için sağlamlaştırılması gerekir. Bunun için kısa aralıklarla yinelenmelidir.

5-Anımsama: Öğrenilen bir bilgiyi depolandığı yerden “bellek” bulup çıkarmak ve

gerektiği yerde kullanmaktır.

6-İletişim: Öğrenilen bilginin tümünün ya da gerekli bölümünün alış- veriş yaparak kullanılmasıdır (Kayalan,2002:20-21).

İnsanlarda okuma arzusu, okumanın insan yaşamının bir parçası olduğunu göstererek, eğitim ve öğretim programlarını okuma arzusu uyandıracak biçimde düzenleyerek ortaya çıkacaktır.

Anderson ve arkadaşlarına (1985) göre üretime dönük bir okumanın gerçekleşmesinde araştırmalara dayalı olarak ortaya konulan beş temel prensibe dikkat edilmelidir:

- Okuma anlam kurma sürecidir.
- Okuma akıcı olmalıdır.
- Okuma stratejik olmalıdır.
- Çocuk okumaya güdülenmelidir.
- Okuma hayat boyu devam etmelidir (Akt.Akyol,2005:4).

İnsan, bildiklerinin büyük bir bölümünü okuma yoluyla edinmektedir.

Okuma, bilgi edinmede şimdiye değin aşılamamış bir araç olma niteliğini korumaktadır.

2.1.1.1. Okumanın Türleri

Kitap okuma eylemi, bireyin amacına, içinde bulunduğu ruhsal, toplumsal olaylara, boş zaman etkinliklerine bağlı olarak değişik türlere ayrılmaktadır (Gürçan,1999:17).

2.1.1.1.1. Sesli Okuma:

Sesli okuma, “bir metnin duyulabilecek ve zevkle dinlenilebilecek yükseklikte bir sesle

okunmasıdır”(Köksal,1999:3). Dickinson ve Smith’e (1994) göre sesli okuma, “çocuğun anlama ve kelime hazinesinin gelişmesini, cümle yapısı hakkında fikirler edinmesini ve nihayetinde de tecrübelerinin zenginleşmesini sağlar” (Akt.Akyol,2005:15).

Sesli okuma, okuma-yazma öğretimi ve okuma yeteneğinin geliştirilmesi çalışmalarında özellikle ilk yıllarda büyük önem taşımaktadır. Sesli okuma, okuma hızını ve anlamayı düşürdüğünden ilkokul üçüncü sınıftan itibaren giderek azaltılmalıdır. “Öğrencilere uygulanacak sesli okuma alıştırmalarında miktarın ne kadar olacağı konusunda öğretmenin sınıf düzeyinde bir oran bulması gerekmektedir. Sınıfların ve öğrencilerin kapasiteleri değişkenlik gösterdiğinden, bunu tespit edebilecek en ideal kişi sınıf öğretmeni olacaktır.

Öğretmenler, sınıflarında sesli ve sessiz okuma alıştırmaları arasında iyi bir denge kurmalı, ne öğrenciye fazla sesli okuma örnekleri okutarak onların ileriki yaşantılarında okuma yavaşlığı ve yanlışlığı yaratmalı, ne de fazla sessiz okuma örnekleri ile öğrencilerin yazınsal türlerden gerektiğinde faydalanmalarına engel olmalıdırlar” (Gürcan,1999:17).

Sesli okumada başlıca amaç, yazının doğru ve konuşma dilinin özelliklerini yansıtacak şekilde seslendirilmesidir (Cemaloğlu,2000:50-51).

Aytaş’a (2005: 461-470) göre sesli okuma çalışmalarına ilköğretimin ikinci kademesinde ve ortaöğretimde önem verilmelidir. İlköğretimin ikinci kademesinin ilk yıllarında üçte bir oranında sesli okumaya yer verilmeli, ikinci ve üçüncü sınıflarında ise bu oran gittikçe azaltılmalıdır.

2.1.1.1.2. Sessiz Okuma:

Bu tür okuma “ses örgenlerini hareket ettirmeden yalnız gözle yapılan bir okumadır” (Köksal,1999:4). Sessiz okumada baş ve gövde hareket ettirilmez. Konuşma örgenleri kullanılmadığından, okumada sadece görsel ve zihinsel algılama söz konusudur (Gürcan,1999:20).

Araştırmalar sessiz okumada anlayışın daha iyi olduğunu ispatladığından, bir okuma işlemine başlamadan önce sessiz okuma uygulaması yapmak büyük önem taşır.

Böylece çocuklar birisinin okuması ve diğerlerinin dinlemesi sırasında olduğundan daha faal bir biçimde çalışabilirler. Sessiz okuma bireysel okuma eğitiminin temelidir (Bamberger,1990:12).

Sessiz okuma anlamı çok çabuk algılama ve kavrama olanağı sağlar. Sessiz okuma becerisi, sesli okumanın gerçekleşmesinden sonra kazanılması gereken bir beceridir. O nedenle de sessiz okuma öğretimine ikinci sınıftan itibaren başlanır. Ancak, gerekli temel alışkanlık ve becerileri kazanmak bakımından, zamanı ve yeri geldikçe ve çocuklar serbest metin okumaya başladıklarında sessiz okumanın ilk denemeleri yapılmalıdır. İleri sınıflarda ise, sessiz okumaya ayrılan zaman giderek artırılmalı, beşinci sınıftan sonra ise sessiz okumaya daha fazla zaman ayrılmalıdır (Çelenk, 2003: 102).

Güleryüz'e (1998:23) göre öğrencilere sessiz okuma alışkanlığı kazandırmak için;

- Okunan metin kalemle ya da parmakla izlenmeden okunmalı, ses organları kullanılmamalı,
- Anlayarak sessiz okumada, metnin içeriğine uygun hızda okunmalı,
- Sessiz okumada baş ve gövde hareket ettirilmemeli,
- Dikkat dağınıcı ortamlardan uzak durulmalı,
- İçerikle ilgili özel kodlamalar anında yapılmalıdır.

2.1.1.1.3. Hızlı Okuma:

Kondu'ya (www.cemalkondu.com 08.04.2008) göre Hızlı okuma; gözümüzün kaslarını eğitmeyi, gözümüzün çevik görmesini, görme alanını genişletmeyi, okurken satırların üstünde serseri gibi dolaşan gözümüze daha etkin bir şekilde ritim kazandırmayı ve bütün bunlar ile görme ile algılama arasında uyum sağlamayı amaçlar.

Hızlı okuma (<http://www.hataybilgivyzyon.com/KONU-8.doc> 08.04.2008) şu şekilde

sıralanmaktadır:

1. Hızlı ve etkin okuma göz ile beyin arasında gerçekleştirilen sessiz bir okuma türüdür.
2. Anlayarak hızlı okuma, gözün kelimeleri blok halinde görmesi ve göz sıçramalarının çok hızlı olmasıdır.
3. Günümüzde öğrenme yollarının en etkilisi okumadır. Yaşam deneyiminin artması, düşüncenin, bilincin ve duyguların, sezgilerin güçlenmesi okumaya bağlıdır.
4. Hızlı okuma eğitimlerinde göz hızlı görmeye alışır, göz kasları güçlenir, görme açısı genişler.
5. İnsanın kişiliği üzerinde okumanın büyük bir etkisi vardır.
6. Zamanın çok önemli olduğu çağımızda, çoğu insan okumaya yeterli kadar zaman ayıramamaktadır. Ancak anlayarak hızlı ve etkin okuma yöntemleri ile kısa zamanda birçok bilgiyi kazanmak mümkündür.
7. Klasik okuyucuların dakikada okuyabildiği kelime sayısı en fazla 250'dir.
8. Hızlı okumayı öğrenciler dakikada ortalama 600-700 kelimeye ulaşır. Hatta 1000'li, 2000'li rakamlara ulaşmak mümkündür.

2.1.1.2. Okumanın Önemi ve İşlevi

Okumak, yaşamı anlamlı kılan, boyutlandıran, bireye seçenekler sunan bir uğraştır.

Hangi amaçla gerçekleşirse gerçekleşsin okumada temel unsur iletişim kurmaktır. Bu iletişim, sadece okurla metin arasında değildir. Geçmiş yaşantılar aracılığı ile oluşan bilgi, kültürel birikim, inançlar, değer yargıları, beklentiler gibi bir çok faktör bu iletişimin gerçekleşmesinde etkilidir (Coşkun,2002-b:231-244).

Yaşantıların okuma becerisinde etkili olması gibi okuma da yaşamı

etkilemektedir. Özellikle küçük yaşlarda kazanılan okuma alışkanlığı ve çeşitliliği, bireylerin zihinsel gelişimi ve sosyal olgunlaşmasında çok önemli bir etkiye sahiptir (Russel, 1949:16).

Staiger'e (1973:19) göre, tanımında olduğu gibi, okuma nedenleri de toplumların sosyo ekonomik ve kültürel yapılarına göre değişiklik göstermekte; bir toplum için geçerli olan bir neden diğer bir toplum için geçerli olmayabilmektedir. Aynı biçimde, bir toplum farklı zamanlarda, farklı okuma nedenlerine sahip olabilmektedir (Akt.Yılmaz,1993:25). Gray ve Rogers'a (1975) göre okuma nedenleri şu şekilde özetlenebilir:

- Âdet ve alışkanlıklar nedeniyle,
- Görev duygusuyla,
- Genellikle boş zamanlarını değerlendirmek,
- Güncel olayları anlamak,
- Anlık kişisel tatmin,
- Günlük yaşamın pratik gereksinmelerini karşılamak,
- Profesyonel veya meslekî ilgileri devam ettirmek,
- Daha çok hobi türünden uğraşlar,
- Gereksinim ve talepleri karşılamak,
- Kendini geliştirmek ve ilerletmek,
- Entelektüel gereksinimleri karşılamak,
- Dinî gereksinimleri karşılamak

- Kişisel – sosyal talepleri karşılamaktır (Akt. Devrimci,1993: 9).

Okumanın bu kadar fazla nedeninin olması, onun öneminden kaynaklanmaktadır. Bu eylemin gereği gibi kazanılması ise önce çocuğun aile çevresinin okumaya ilgisinin sonra da ilköğretimde alacağı okuma eğitiminin yeterliliği ve etkililiği ile mümkündür (Kayalan,2002:23-24).

Okuma bir başına etkinlik olarak boş zamanlarını değerlendirmede yer aldığı gibi, başka etkinliklerin doğmasına, yeni yeni ilgilerin uyanmasına da yol açar. Sözelimi okunan bir roman, bir hikâye bir masal veya şiir kitabının eğlendirici, dinlendirici nitelikleri yanında, kahraman ve karakterlerin davranışlarına öykünme, onların olumlu taraflarını benimseme yönünden okurları etkileyici yanı da vardır. Böylece okur, boş zamanlarında okuma yoluyla olumlu alışkanlıklar edinmeye yönelir. Bu da okumanın boş zamanları değerlendirme yönünden yalnızca bir amaç değil, bir araç olduğunu da gösterir (Özdemir,1964'den akt.Oğuzkan,2001:13).

Okumaktan gaye, elbette okumuş olmak değil; istifade ederek okumak, yani nitelikli bir okumadır. Nitelikli okuma ise; anlamaya çalışarak, çok yönlü düşünerek, karşılaştırmalar, değerlendirmeler ve çıkarmalar yaparak, düşünce üretilerek yapılan okumadır (Karaçam,2005:1).

Okuma yoluyla kazanacağımız dinamik düşünce, çevremize uyumu kolaylaştıracak gibi çevremizdekileri geliştirmemizi de sağlar (Maraşlı, 2005:16).

Okumanın önemini iki genel başlık altında toplamak olanaklıdır:

1- Toplumsal önemi/ yararı

2- Bireysel önemi/ yararı (Yılmaz,1993:25-26).

2.1.1.2.1. Toplumsal Önemi/ Yararı:

Gelişmiş ülkelerin karşılaştıkları okuma alışkanlığı sorunu, ciddi ve hızlı bir biçimde ele

olarak çözümlenmiş olmaları okumanın özellikle toplumsal önemini ortaya koymaktadır.

Ekonomik gelişme için bir ülke nüfusunun en az %40'ının okuryazar olması gerektiği hesaplanmaktadır. Eğitim ekonomide verimliliği %44 oranında artırmaktadır. Okuma alışkanlığı, eğitimdeki verimliliği %30 oranında artırmaktadır (Bamberger ,1990:4). Kısaca okuma, eğitim aracılığıyla ekonomide verimliliğe ve sonuçta kalkınmaya katkıda bulunur.

Okumanın öneminin farkında olan ülkelerde, belirlenmiş günlük ihtiyaçlar listesinde kitap okuma 18. sıradayken ülkemizde, 2003 yılında Kültür Bakanı'na sunulan bir rapora göre, 235. sıradadır (Şirin ve Soylu,2003:18).

Okumanın bir anlamda toplumsal bir güç niteliği taşıdığı düşünüldüğünde, saptanan bu oran ülkemizin toplumsal gücünü ortaya koymaktadır. “Okuma alışkanlığı fazla gelişmemiş toplumlarda, toplumun kültürel yapısında kısır döngülerin oluşacağı söylenebilir. Örneğin, yere tükürmek ya da çevreyi kirletmek olgusu bir toplumun kültüründe hoş karşılanıyorsa, fakat toplum genel olarak bundan rahatsız oluyorsa, toplumun bilinçlendirilmesi ve çevre bilinci kazanmasında okuma olgusunun çok önemli işlevleri olacağı kuşkusuzdur. Toplumun kültürel yapısında hoş olmayan, ama müsamaha

gösterilen olguların yıkılarak, toplum yaşamına daha uygun bir modelin gelmesi sağlanabilir” (Gürcan,1999:84).

2.1.1.2.2. Bireysel Önemi/ Yararı:

Bamberger (1990:27-28)' e göre, okuma bir öğrenme biçimi; dil ve kişiliği sistematik olarak geliştiren bir araç; eğitimde fırsat eşitliğinin yaratılmasına yardımcı bir alan; zihinsel ve duygusal yaşamın temel taşı; öğrenimde başarıyı %30 dolayında artıran bir etken ve mekanik (siyah/ beyazkarşıtlığı) düşünce tarzının oluşumunu engelleyen bir unsurdur.

“Kişisel gelişim açısından okuma önemlidir. Çünkü okuma duygusal ve ruhsal ihtiyaçları gidermeye katkı sağlar. Okuyamayan insanlar sürekli başkaları tarafından bu

yetersizliklerinin fark edilebileceği endişesini taşırlar.

Okumayan veya okuyamayan insan hem akademik zenginlikten hem de kültürel etkinliklere katılımdan mahrum kalır ve eğitilmiş insanlarla iletişim kurmakta zorlanır. İyi okuma bireyin kavramlar oluşturmaya, genellemeler yapabilmesine, sonuçlar çıkarmasına, fikirler arasında ilişkiler kurmasına katkı sağlar ve insanın düşünme şeklini farklılaştırır” (Akyol,2005:2).

Staiger, (1979:23) okumanın insanlar üzerinde yarattığı etkileri beş kategoride ele almaktadır:

1-Yardımcı etki

2-Prestij etkisi.

3- Pekiştirici etkisi.

4- Estetik etki.

5- Dinlenme etkisi. (Akt.Yılmaz,1993:28).

Bu beş kategori çerçevesinde, okumanın yaşamı anlamlı kılan, boyutlandıran ve kişiye seçenekler sunan bir eylem olduğu söylenebilir. Okuma, eğitim engellerini ortadan kaldırabilir. Böylece dilin geliştirilmesi ve entelektüel öğretimin ilerletilmesi yolu ile daha eşit bir eğitim fırsatına imkân sağlar.

Kısaca, okuma bireysel düzlemde gelişmiş bir kişiliğin, toplumsal düzlemde ise, verimli bir ekonomi, demokratik bir yapı ve sağlıklı bir toplumun en önemli koşul ve güvencelerinden birisidir (Yılmaz 1990:10’dan akt.Yılmaz,1993:29).

Okumanın, gerek toplumsal ve gerekse bireysel önemi/ yararının ortak paydası bir gelişmişlik ölçütü olmasıdır. Okuma hem bireysel, hem de toplumsal düzeyde bir uygarlık

ölçütüdür.

2.1.1.3. Okumanın Aşamaları

a. 0-5 Yaş Grubu (Okul Öncesi): 1-2 yaş dönemi için hazırlanmış kitaplarda yazı yoktur. Küçük bir olay, yalın ve gerçeğe uygun resimlerle, her sayfada tek resim ilkesi ile anlatılır. Yetişkin bu resimlerin adlarını, anlamlarını ona öğretir. Çocuk bir yandan onu dinler, bir yandan da resme bakabilirse, gördüklerinden ve duyduklarından memnun olabilirse, hem ruhsal, hem de düşünsel bir doyuma ulaşır (Alpay,1991:76).

2-4 yaşında olay biraz daha büyür, sayfalardaki resimler altında kısa açıklamalar ya da öykünün birkaç cümlesi yer alır. Yazılar yetişkin tarafından okunur, ama çocuk resimleri okur, anlamaya çalışır (Alpay,1991:76).

Özen'in (2001:58) de dediği gibi 4-5 yaş dönemi kitapları ise gerçekçi öykülerden oluşmaya başlar. Bu yaş dönemindeki kitaplarda anlatılan mekân gerçektir. Resimler konuyu anlatır şekildedir ve yazı puntosu büyüktür.

Saygılı'ya (2002:62) göre bu yaş dönemi çocuğu için kitap seçerken, bunların çocukların ilgisini çekecek nitelikte (günlük hayat, meslekler, hayvanlar, küçük çocuklar, aile yaşantısı, makineler vb.) olmasına dikkat etmelidir. Neyin gerçek, neyin hayal olduğunu kestiremeyen küçük çocuklara cadılı, perili, canavarlı, bol korku ve üzüntülü masal veya kitaplar okunması doğru olmaz. Çocuk çoğunlukla bunlara gerçekmiş gibi inanır; geliştirmekte olan hayal gücüyle, anlamadığı şeyleri yanlış yorumlayarak birçok korkular, şüpheler edinebilir. Yine seçilen kitapların cinsiyet farkını belirginleştirentürde olmamasına dikkat edilmelidir. Çünkü bu yaş çocuklarında cinsiyet farkı oluşmamıştır (Yalçın ve Aytaş, 2005:39).

Bu dönemde okumaya hazırlık ilgiyi kitabın içindekiler üzerinde toplayarak dil öğretimi ile teşvik edilmelidir. Ebeveynler ve ana okulu öğretmenleri, erken özendirme en etkili yol olduğu ve dil eğitiminin özellikle gerekli bulunduğu konusunda bilinçlendirilirse, çocukları resimli kitaplara bakmaya teşvik edecekler, daha çok hikaye anlatacaklar ve yüksek sesle

okuma pratiği yapacaklardır (Bamberger,1990:39).

b. 6-8 Yaş Grubu (1.Kademe 1. Devre) Gelişmenin bu aşamasında, çocuk hayale karşı çok hassastır. Bu sürenin başında özellikle kendisinin tanıdığı bir çevreden gelen peri masallarından çok hoşlanır (Bamberger,1990:18).

İnsanda kitaba karşı ilgi ve merak bu dönemde başlamaktadır. Çocuğun eline verilen renkli, resimli kitaplar, çocuğa kitaptan okunan ya da anlatılan hikâye ve masallar, oyun oynama güdüsüne seslenen dizeler, tekerlemeler, bu dönem çağındaki çocukların kitaba ısındırılması, kitabın sevdinilmesi ve ileride okuma alışkanlığı kazanmasında önemli rol oynamaktadır.

Küçük çocuğun dikkat süresi çok kısadır. Mizah anlayışı da çok somuttur. Hayal dünyası yakın çevreyle sınırlıdır. Bu dönem, masal ve hikâye okuma/anlatma dönemidir (Tuncer, 2000:199).

6-8 yaş okula başlangıç yıllarıdır. Sınıf içinde kalabalık bir gruba, programlanmış bir öğretime uyum sağlamaya çalışan çocuk, ödev ve ders kitabı dışındaki çocuk edebiyatı ürünlerini yetişkinle birlikte okuyarak sürdürmelidir. 4-6 yaş kitaplarının resimleri değil, yazıları onu ilgilendirmeye başlar. Bu yazılar kısa olduğu için de onu pek zorlamaz (Alpay,1991:78).

6 yaş çocuğu yatağa yattıktan sonra, yarım saat kadar kendisine kitap okunmasınıveya kitaplara bakma fırsatı verilmesini ister. Bu dönem, bir çocuğun okumayakarşı olan ilgisini kamçulamak üzere en uygun dönemdir (Yavuzer,2003:7).

Bu yıllarda çocuk, öncelikle, zamanının büyük bir bölümünü hayal dünyasında geçiren bir “oyun çocuğu” dur. Bu yıllar eğitici etkilerin başlangıç noktasıdır. Daha sonraki başarı –ve başarısızlık- büyük ölçüde okuldaki ilk yıla bağlıdır. Eğer öğretmen okumada gösterilen her başarıyı gözlemleyebilir, övebilir ve geliştirebilirse, çocuk konuya karşı olumlu ve iyimser bir yaklaşım gösterecektir. Kendine güvenme ve okumadan zevk alma sık sık övülerek güçlendirilmelidir. Okulun ilk yıllarında aşağıdaki noktalara özellikle önem

verilmelidir:

1.Okul öncesi dönemdeki hikâye anlatma ve onunla birlikte okuma eğitiminin en önemli temeli olan “kelime toplama” faaliyetleri sürdürülmelidir.

2.Okuma materyalleri çocuğun ihtiyaçlarına ve genel ilgilerine uygun olmalıdır.

3.Çocuk kendisini öğretmeni ile bir tutarken, okumayı seven bir kişi ile özdeşleşirse, okuma gelişimi olumlu bir biçimde etkilenecektir.

4.Okuma materyalinin seçimi sırasında çocukların gelişme aşamaları ve egemen olan ilgileri göz önünde tutulmalıdır (Bamberger,1990:40).

Tuncer’e (2000:199-200) göre, bu dönemde çocuklar, basit halk masallarından, gerçek veya hayal üstüne kurulmuş doğa kitaplarından, kişilik verilmiş makinelere ait hikayelerden, başka ırk ve milletten çocukları konu alan eserlerden ve basit şiirlerden zevk alırlar.

Varol’a (2002:157-158) göre ise bu dönem çocukları resimli romanlara meraklıdır. Bütün parasını resimli romana yatırabilir.

Kitap okuyucusunun eğitilmesindeki en önemli aşama ilkokul dönemidir. Kitap dostluğu, kitap sevgisi ve kitap değerinin çocukta yeşerebilmesi, ilkokul eğitimcilerinin en büyük görevi olmalıdır. İlkokul dönemindeki çocuğa, onu irkiltecek, tiksindirecek, korkutacak masal ve hikâye kitaplarını okumasını öğütlemek, çocuğun gelişimine ve özellikle de çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasında önemli etkilere sahiptir. Bunun yerine, çocuğun hoşlanabileceği, zevkle yeni kitaplar okumaya yönlendirebilecek kitapları tavsiye etmek gerekmektedir.

c. 9-12 Yaş Grubu (İlk Gençlik Çağı): Çocuk katı, objektif dünyaya kendisini alıştırmaya başlar. “Nasıl?” ve “neden?” soruları “ne?” sorusuna daha çok eklenir. Meraklı çocuk, çevresindeki şeyleri ihtirasla kavrar. Bunlar kuru anlatımlar biçiminde değil, daha çok hikâyeler, yaşanan olaylar olarak sunulmalıdır. Bu gerçeklere dayanan geçiş aşamasında

peri masallarına ve diğer masallara ilgi hala görülmektedir. Aynı zamanda maceraya karşı istek de başlamıştır (Bamberger,1990:18).

9-10 yaş döneminde cinsiyet farklılaşması belirginleşmeye başlar. Bu nedenle öykülerde yeni sözcükler yer almaya başlamalı, giriş, gelişme, sonuç bölümlerine önem verilmelidir. Bu dönemde çocuklar, izcilik, serüven ve dehşet veren olaylara, güldürülere, buluşlara, ünlü kişilerin yaşamlarına ilgi duymaya başlarlar. Bu dönem hayal gücünün en gelişmiş olduğu dönemdir.

Diğer okudukları türler arasında; günlük hayattan alınma realist hikâyeler, başka ülkelerin ve ırkların (özellikle Kızılderililer) gelenek ve göreneklerini anlatan eserler, basit makinelerin çalışmasını açıklayan kitaplar, fabllar, doğayla ilgili hikayeler ve şiirler vardır (Tuncer, 2000:200).

10-12 yaş döneminde okuduğu yazıları hayalinde canlandırabildiği için, artık resimli, çizgili kitaplarla yavaş yavaş ilgisini kesmeye başlar (Alpay,1991:78).

Erkekler bilim ve buluşlara; kızlar okul ve aile yaşamı içeren konuların yanında aşk öykülerine ilgi duyarlar (Özen,2001: 88).

Çocuk, üçüncü veya dördüncü sınıfa gelip, okuma alışkanlığı kazandığı zaman “uyku geleneği” yerleştirilmeli; kitap okuma işi, kendisine bırakılmalıdır. Uyumadan önce, bir süre kendi kendine kitap okuyabileceği söylenmelidir. Çocuk, bu yenilikten memnun olacak ve bir yandan dinlenirken öte yandan da yarım saat, kırk beş dakika kadar okuyarak okuma alışkanlığını ve kitap sevgisini geliştirecektir (Ünal,2002:105).

d. 13-15 Yaş Grubu (İlk Gençlik Çağı): Ergenlik öncesi gelişme aşaması sırasında çocuk yavaş yavaş kendi kişiliğini çözer. Bu yaşta sertlik ve grup kurma gösterileri yaygındır. Okuyucunun ilgisi konu, olaylar ve duygusallık yolları ile çekilebilir. Kızlar için ucuz hissilik ile kendini övme kadar “şeytani çocuk” da çoğu zaman ön plandadır. Genelde macera kitapları, hissi romanlar, seyahat kitapları, değersiz ve ucuz hissi hikâyelerle ilgilenilir.

Bu yaşlar, kız ve erkek çocuklarda okuma eğiliminin arttığı, okuma arzusunun dorukta olduğu yaşlardır. Elllerine ne geçerse, fakat özellikle tarih, biyografi, hayvan hikâyeleri, efsaneler, doğa ve fen konularında okurlar.

Ayrıca gülmek için de okurlar. Çizgi roman da bu dönemde en çok okunan bir türdür (Tuncer, 2000:201).

Bu dönemde başlıca sorun, yeteneklerin ve ilgilerin çok fazla değişiklik göstermesidir: Pek çok çocuk gerçek “peri masalı çocukları” dır; diğerleri zaten “macera çağı” na ulaşmışlardır; ikisi arasında ise genelde ilginç çocuklardan söz eden gerçekçi hikayeleri tercih eden çoğunluk vardır. Hayvan hikâyeleri yanında ilgi çekici roman dışı kitaplar da çocuklara hitap eder:

1-Bu noktada temel görevlerden biri, sözü geçen gelişim aşamasının önemli bir yönü olan “çevrenin üstesinden gelmeyi” kitaplarla birleştirmektir. Benzer bir biçimde, çocuklara kitle iletişim araçları ve kitapların sunduğu imkânlar arasında seçim yapma ve bunları birbiriyle anlamlı biçimde birleştirme de öğretilmelidir.

2- Bu dönemde okulda “edebi eğitim” alanında hiçbir özel çaba harcanmamalıdır, çünkü estetik duygusu henüz çok gelişmiş değildir. Estetik edebiyat bu nedenle dikkatle seçilmeli ve seçilenler de çocukların deneyimleriyle ilgili olmalıdır.

3- Bu dönemin karakteristik niteliklerinden olan grup oluşturma, okuma grupları kurmada kullanılmalıdır.

4- Özel konularda okuma becerilerine ve okuma gruplarına önem verilmesinin yanı sıra, okuma materyali de çocuğu bu materyalin önemi konusunda daha bilinçli kılmak üzere sürekli kullanılmalıdır. Bununla birlikte, bu süreç bilinçli edebi eğitimden çok, materyalin dikkatli seçimine ve ona alıştırılmaya dayandırılmalıdır. Çocuk asgari direnme yasasını izlediğinden çoğunlukla, aynı zamanda düzeyi de düşük olan, kolay materyal arar. Böyle durumlardan kaçınmak için çocuğun “ufkunu geliştirmesini” sağlamaya dikkat etmelidir (Bamberger,1990:42).

13-14 yaşlarında çocuklar, örnek alacakları kahramanlar ararlar. Bu bakımdan en yararlı eser türü, biyografilerdir. Erkek çocukları, sporun yanında fen kitaplarına ilgi duyarlar. Macera romanları, sporla ilgili dergiler okurlar. Kız çocukları ise romantik eserleri, meslek hikâyelerini ve dedektif romanlarını severler. Ayrıca evcil hayvanlarla ilgili realist eserlerden, tarihi romanlardan, ince mizah içeren kitap ve dergilerden zevk alırlar. İlgileri çok çeşitli, fakat kısa sürelidir. Hayal kurma güçleri idealizme doğru dönüşmüştür (Tuncer,2000:201-202).

Göğüş'e (1978:63) göre, bu çağın güçlü ve çok yönlü yeteneklerine karşılık vererek, okumada anlama ve hız kazanma becerisi geliştirilmelidir.

2.1.1.4. Okuyucu Türleri

Okuma dürtüleri ve ilgileri, yalnız farklı yaş gruplarına göre değil, bireysel okuyucu tiplerine göre de değişmektedir. Bu tiplendirme, okuma yöntemlerine, okuma isteğine ya da belirli bir tür okuma malzemesinin seçilmesine dayanır.

Bamberger'e (1990:19) göre, okuma malzemelerinin özelliği göz önüne alınarak dört tip belirlenmiştir:

1- Romantik tip: Büyüleyiciyi tercih eder. Bu tip çoğunlukla başka çocukların çevresi ile ilgili hikâyelere ve edebi olmayan eserlere duyarlı olan, 9 ve 11 yaş çocukları arasında özellikle göze çarpar.

2- Gerçekçi tip: Her şeyden önce fantastik diye nitelendirilen kitapları reddetmesiyle tanınır. Peri masalları ve hayali macera romanlarını sevmez.

3- Entelektüel tip: Bilgilendiren malzemeleri sever. Nedenleri arar, her şeyin açıklanmasını ister. Bu nedenle kurgusal olmayı seçer, erken öğrenmek ister. Bir hikâyenin verdiği dersi veya uygulamadaki yararını arar. Bu nedenle edebi olmayan eserleri tercih eder ve daha erken yaşta öğrenmek ister.

4-Estetik tip: Kelimelerin seslerinden, ritminden ve kafiyesinden, özellikle de şiirden

hoşlanır. Şiirleri ezberlemeyi sever. Kitaplardaki güzel bölümlerini not eder, sık sık yeniden okur. Sıklıkla olmasa da her yaş grubunda bulunur.

2.1.2. Okuma Alışkanlığı

Öğrenme sonucu, otomatik olarak yapılan davranışlar alışkanlığı doğurur. İyi öğrenilmiş şeyler çok tekrar edildiğinde alışkanlık meydana gelmektedir. Alışkanlıklar, o kadar iyi belenmiş bilgi ve davranışlardır ki, bunları hiç düşünmeden otomatik olarak tekrarlar ve yaparız (Baymur, 1983:32).

Bireylerin yaşamlarında bir alışkanlığı kazanabilmesi için bir takım aşamalardan geçmesi gerekmektedir.

Bunlar kısaca;

- Farkında olma,
- İlgi
- Evrim
- Deneme
- Benimseme olarak sıralanmaktadır.

Okuma alışkanlığının kazanılması için, kişinin bu alışkanlığa ilişkin olarak yukarıdaki aşamaları gerçekleştirmesi gerekmektedir. Benimseme bu aşamalar içinde alışkanlığa giden yolda son aşama, fakat alışkanlığın sürdürülmesi için ise ilk koşul olmaktadır (Özçelebi ve Cebecioğlu,1990:23).

Yukarıda sözü edilen aşamalarla birlikte düşünüldüğünde ise, birey öncelikle okuma eyleminin önemini fark edecek; bu farkında oluşu ilgiye dönüştürecek; ilgiye dönüşen bu olguyu incelemeye başlayacak; okuma eylemini gerçekleştirecek ve bu eylemi

benimseyerek kolaylıkla ve istekle yineler hale gelecek; sonuçta okumayı yaşam tarzının, koşulu durumuna getirecektir.

Temel okuryazarlıktan sonra gelen aşama olarak kabul ettiğimiz “okuma alışkanlığı” bireyin, bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu, okuma eylemini, yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde ve eleştirci/ irdeleyici bir nitelikte gerçekleştirmesi anlamına gelmektedir.

Bir başka tanıma göre “okuma alışkanlığı, çocuğun temel okuma becerisini izleyen bir süreç olarak, bireyin okuma eylemine şartlandırılması ve güdülenmesine bağlı olarak bu eylemin alışkanlığa dönüştürülmesidir” (Gürcan,1999:37).

Okuma alışkanlığının kazanılmasında üç dönem: çocukluk, gençlik ve yetişkinlik; üç toplumsal kurum: aile, okul ve çevre ve üç birey türü: ebeveyn, öğretmen ve arkadaş söz konusu olmaktadır. Dönemler içinde özellikle çocukluğun, bu alışkanlığı kazanmadaki önemi pek çok uzman tarafından vurgulanmaktadır. Ancak, okuma alışkanlığının yaşam boyu sürmesi gerektiği saptaması, bu alışkanlığın yaşamın her döneminde kazanılıp, geliştirilebileceği gerçeğini dile getirmektedir. Toplumsal, ekonomik, kültürel, ruhsal v.b. birçok boyuta sahip okuma alışkanlığının kazanılması için en uygun dönem, kuşkusuz çocukluk ve gençlik dönemidir. Kişilik oluşumunun ve yaşama ilişkin ilk deneyimlerin yaşanmaya başlandığı, algılama ve etkilenmenin en yoğun olduğu çocukluk dönemi ile bedensel ve ruhsal gelişmenin hızlandığı ve yaşama hazırlık diye nitelenen gençlik dönemi, okuma alışkanlığının yaratılması yönünden birbirinin devamı olmasına karşın, ailenin etkisi yönünden bazı farklılıklar taşımaktadır.

Bamberger’in de (1990:9) dediği gibi eğer okuma alışkanlığı aşılacak isteniyorsa, değişik gelişme dönemlerinin ihtiyaç ve ilgilerinin ötesine geçilmeli ve çocuk, okuma materyallerini değişen entelektüel ihtiyaçlarına ve çevre şartlarına uydurmak üzere,

güdülendirilmelidir. Okuma, değişen eğilimlerden çok sürekli etkenler tarafından belirlenen bir alışkanlık haline gelmelidir. Okumayı sürekli ve düzenli bir şekilde gerçekleştiren insanların da bir yılda okudukları kitap sayısına göre ne derecede okur

olduğunu gösteren belirlemeler vardır.

Çok okuyan okuyucu : 1 yılda 21 veya daha fazla kitap okuyan kişi,

Orta düzeyde okuyan okuyucu : 1 yılda 6-20 arası kitap okuyan kişi,

Az okuyan okuyucu : 1 yılda 1-5 arası kitap okuyan kişi,

Okuyucu olmayan : Hiç kitap okumayan kişidir. (Şirin ve Soylu, 2003:18).

Okuma alışkanlığını kazanmanın en temel ögesi okumayı sevmektir. Kitabı seven kişi kitabın ona vereceği yararları anlamış kişidir. Fakat her şeyden önce kitabı kişiye sevdirmek gerekmektedir. Bunun için de bu konuyu çocukluk döneminden itibaren ele almak gerekir. Şu halde okuma alışkanlığı elde etmiş bir topluma ulaşmak için, ilköğretim birinci kademe seviyesindeki çocukların okumaya karşı davranışlarının çok dikkatli incelenmesi ve özenle okumaya karşı ilgilerinin artırılması gerekmektedir.

Kısaca; “okuma alışkanlığı”, “okuma becerisini” hayatı boyunca sürekli ve düzenli kullanan ve bunu amaçlarına ulaşmada bir araç olarak gören kişilerin okuma eylemidir, denilebilir.

2.1.2.1. Okuma Alışkanlığını Etkileyen Faktörler

Okuma alışkanlığının gelişimini ilerletmek ya da ortadan kaldırmak için bazı etkenler bulunmaktadır:

2.1.2.1.1. Fiziksel Faktörler:

Okumanın fizyolojik faktörleri, görme, işitme yetenekleriyle, beyin ve hafızanın işleyişiyle ilgilidir. Göz ve görme fonksiyonu okumada çok önemli bir yere sahiptir. Gözün bir duruşta gördüğü alana, aktif görme alanı denir. Güneş’e (1997:55) göre, aktif öğrenme alanı dar olan okuyucular bir göz duruşunda 5-10 harf görebilirken, iyi okuyucular ise 5-10 kelime görebilmektedir. Gözün kelimeyi gördüğü an ile onun sesli okunması arasındaki

süreye göz-ses genişliği denir. Göz-ses genişliği kelimenin anlaşılmasını etkilemektedir. Göz-ses genişliği fazla ise okuma-anlama güçleşmektedir. Bu nedenle göz-ses genişliğini azaltacak çalışmalara ağırlık verilmeli ve gözle okumaya (sessiz okumaya) özen gösterilmelidir (Güneş,1997:55).

2.1.2.1.2. Bilişsel Faktörler:

Okuma başarısı ve bilişsel gelişim arasında ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla birçok çalışma yapılmıştır. Genel olarak da okuma ve bilişsel gelişim arasında önemli derecede bir ilişki bulunmuştur. Okuma başarıları düşük olan ve yaşlılarına göre yavaş öğrenen öğrenciler üzerinde yapılan deneysel bir çalışmada öğrencilerin bilişsel gelişimlerini artırmak amacıyla oluşturulmuş uygun eğitim ortamları hazırlandığında, okuma başarılarının yükseldiği görülmüştür.

Bilişsel gelişim ve okuma arasındaki ilişki iki şekilde ele alınabilir;birincisi okuma becerisinin kazanılmasında bazı özel bilişsel becerilerin gerekliliği; ikincisi ise okuyucu için okuma eyleminin bilgi ve beceri ediniminde önemli bir güç olmasıdır. İlk okuma öğretiminin amaçlarından biride okuma becerisini kazandırmaktır. İlk okumadan sonraki eğitimde okuma, amaç değil; yeni bilgilere ulaşmak için bir araç haline gelir. Okumayı olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilecek bilişsel faktörler; zihinsel yaş ve zeka, görsel ve işitsel ayırım yapabilme, algısal gelişim ve muhakeme yetenekleridir.

2.1.2.1.3. Çevresel Etkenler:

Okuma güçlüğüne neden olan faktörlerden biri de çevresel faktörlerdir. Genel olarak bu başlık altında sosyo– ekonomik ve kültürel faktörler alınmaktadır. Çevre koşulları çocuğun okumaya istek duymasında önemli bir etkindir. Güneş’e göre (1997:13) çocuğa hikayeler okumak, fikirlerini söylemesi için teşvik etmek, dil ile ilgili oyunlar oynamak, çevrede olup bitenler hakkında çocukla sohbet etmek, çocuklara kitap alma veya okuma konusunda model olma gibi etmenler çocuğun okumaya karşı olumlu bir tutum sergilemesine zemin hazırlar.

Ayrıca Güneş (1997:54), ilkokul öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada, öğrencilerin

okuma seviyelerinin sosyo- ekonomik düzeye göre farklılaştığını belirtmiştir. Güneş'in bulgularına göre üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin okuma düzeyleri yüksek; orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin okuma düzeyleri ise üst sosyo-ekonomik öğrencilere göre düşüktür. Bu farklılaşmanın nedenini araştırmacı, üst sosyoekonomik öğrencilerin kelime tanıma düzeylerinin yüksek olmasına bağlamıştır.

Güneş'in bulgularına ek olarak, Coşkun (2002) lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, bazı sosyo- ekonomik faktörler (öğrencinin ailesinin gelir düzeyi, kardeş sayısı, anne – babasının eğitim düzeyi vb) ve öğrencinin çalışma ortamına ilişkin bazı faktörler (kendisine ait bir odanın ve çalışma masasının olup olmaması, oturduğu evin ısıtma biçimi vb) göz önüne alındığında öğrencilerin okuma hızı ve anlama düzeylerinde anlamlı farklılıklar oluştuğunu belirlemiştir.

Kısaca; çocuğun ilerde kazanacağı olumlu ve olumsuz okuma alışkanlıkları, okuma zevki ve okuma becerisi üzerinde ailenin yaklaşımı çok önemlidir. Evde farklı bir dil ve ağızla konuşulması, ailenin sosyo-kültürel düzeyinin düşük olması, çocuğun sık sık okul değiştirmesi, anne ve babanın çocuğa iyi örnek olmamaları çocuğun okuma becerisi ve alışkanlığını olumsuz yönde etkilemektedir.

2.2.2. Okuma Alışkanlığının Kazandırılması

Okuma alışkanlığının kazanılmasında başta aile olmak üzere öğretmenin, okulun ve kütüphanelerin rolü vardır.

2.2.2.1. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Ailenin Rolü

Çocuğun büyüdüğü aile ortamı, kitap okumayı etkileyen, dolayısıyla okuma alışkanlığının kazanılmasında rol oynayan faktörlerin başındadır. Çocuğun ya da gencin okuma alışkanlığı kazanmasında, özellikle aile içinden okuma alışkanlığına sahip bir örneğe gereksinim vardır. Diğer bir deyişle, okuyan bir örnek, çocuğun ve gencin okuma alışkanlığı kazanmasında çok önemli rol oynamaktadır. Özellikle ebeveynin, çocuğu resimli kitaplara bakmaya teşvik etmeleri, ona yüksek sesle öykü okumaları bu alışkanlığı

kazandırmada önemli uygulamalar olacaktır (Yılmaz,1990:33-34).

Dökmen (1994:20-21), çocukların ve gençlerin okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasında anne ve babanın rolünü “modelden öğrenme” ilkesi çerçevesinde değerlendirir: “Eğer çocukların ve gençlerin yeterli miktarda ve gerekli kalitede okumasını istiyorsak, modelden öğrenmelerini sağlayacak ortamı hazırlamalıyız. Çocukların okumayı modelden öğrenebilecekleri ilk ve en önemli ortam ailedir.”

Bircan ve Tekin’e (1989:393-410) göre “Çocuk doğduğu andan başlayarak kendisini bir sosyalleşme ortamında bulur; toplumun kültürel kalıplarını, değer yargılarını, alışkanlıklarını öncelikle ailede edinir. Buna bağlı olarak da okumaya verilen değer konusunda ilk izlenimleri aldığı yer ailesidir. Türkiye’de genelde yetişkin nüfusun eğitim düzeyinin düşük olması nedeniyle çocuklar okumaya yönlendirilmemekte, okuma bilinci ve sevgisi kazandırılmamaktadır.” Okuma istekliliği büyük ölçüde çocuğun evindeki kitap ve dil atmosferiyle belirlenir.

Townsend’a (2002: 102-103) göre, ailenin çocukla okumak için kullanabileceği en iyi yollardan bir tanesi NIM yöntemidir. Bu yöntem, akıcı bir okuma modeliyle aynı zamanda, çocuğun sözcükleri doğru okuduğunu kontrol edebilen bir yoldur. NIM, tehdit etmeden ve destekleyici bir okumayı geliştirme yoludur.

Bu yönetime göre;

- 1- Okumaya kolay bir kitapla başlanmalıdır. Daha sonra, yavaş yavaş daha zor kitaplara geçilmelidir.
- 2- Çocuğun, okuyucuyu kolaylıkla duyabilmesi için, biraz arkasında durulmalıdır.
- 3- Çocukla beraber yüksek sesle okunmalıdır. Okuyucu daha yüksek sesle ve daha hızlı okuyarak ona kılavuzluk yapmalıdır. Bazen çocuğun kılavuzluk yapmasına izin verilmelidir.
- 4- Okumaya başlanıldığında, birinci ya da ilk iki cümle birkaç kere okunmalı, böylece

okuma hızı belirlenmelidir.

5- Sözcükleri takip etmek üzere bir çubuk ya da parmak kullanılmalıdır. Amaç öncelikle çocuğun sözcükleri takip etmesini sağlamaktır.

6- Bir satırın sonundan diğerinin başına giderken daha hızlı hareket edilmelidir.

Bamberger (1990:46), çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırabilmeleri için ebeveynlere birtakım önerilerde bulunmuştur:

1- Ebeveynler çocuklarına olabildiğince sık hikâyeler anlatmalı ve yüksek sesle okumalıdır.

2- Ebeveynler çocukları için yaşına, isteklerine, ihtiyaçlarına ve gelişim aşamasına uygun kişisel bir kütüphane kurmalıdırlar.

3- Ebeveynler çocuklarını cep harçlıklarından bir kısmını kitaplara harcamak için eğitmelidirler.

4- Ebeveynler, olabildiğince çok sayıda akşamın belli bir süresinin okumaya ayrılmasını sağlamalıdır; bu sürede ailenin her üyesi kendi kitabını okumalıdır.

5- Ebeveynler çocuklarının okumasına katılmalıdırlar, yani okudukları şeyler hakkında onlarla konuşmalıdırlar.

6- Ebeveynler çocuklarına, okudukları şeyleri uygulayabileceklerini ve kullanabileceklerini; kitapların onların hayatlarını kurtardığını, aydınlattığını ve güzelleştirdiğini anlamalarında yardımcı olmalıdırlar. Çocuğun kitaplara duyduğu ilgi okulöncesi dönemde dil ağırlıklı etkinliklerin çeşitliliğince ve zenginleştirilmiş deneyimlerle, yaşamın ilk yıllarında başlar. Ona okunan öyküler, söylenen şarkılar, mırıldanılan çocuk şiirleri/ melodilerinin tümü çocuğun konuşma ve yazma diline duyduğu ilginin gelişmesine yardımcı olur. Bu tür etkinlikler de ileriki okuma becerisinin

temellerini oluşturur (Yavuzer,2001: 45).

Okul öncesi dönemde çocuk ile kitaplar arasındaki ilk ilişkiyi gerçekleştiren aile, bu tutumunu çocuk ilkokula başladıktan sonra, öğretmen ile işbirliği içinde sürdürmelidir. Çocuk okumayı öğrenmeye çalışırken ona kitap okuyarak, ders kitaplarını birlikte inceleyerek, ödev yaparken destekleyerek çocuk ile kitap ilişkisini sürdürmeye devam etmelidir. (Akt.Keleş, 2006:32)

2.2.2.2. Okuma Alışkanlığı Kazandırılmasında M.E.B., Okul ve Öğretmenin Rolü

İnsan hayatının en kritik yıllarını içine alan ilköğretimin, çocuğa kitap okumayı sevdirmek ve okuma alışkanlığını kazandırma konusunda görevi de, sorumluluğu da son derece büyüktür. Okuma alışkanlığı ilköğretim çağına edinilmemişse, yetişkinlik döneminde bu alışkanlığın edinilebilmesi güçleşir. Bu nedenle eğitim sistemi, öğrencilere kendi kendine öğrenmeyi öğretmek, yetişkinlik dönemindeki okuma alışkanlığının temellerini oluşturmalıdır.

“Çocuk, okula başlayana kadar ebeveyni, başladıktan sonra da öğretmeni taklit eder. Çok okuyan ve okuduğunu öğrencilerinin gördüğü bir öğretmenin, okumaya teşvik ve yönlendirme konusunda öğrenciler üzerindeki etkisi büyük olur” (Maraşlı,2005:185-186).

Doğal olarak, öğretmenin kişiliği, özellikle de okuma alışkanlığı, çocukların okuma ilgilerini ve okuma alışkanlıklarını geliştirmede son derece önemlidir; ayrıca öğretmenin eğitimi de kesin olarak öğrencilere olan etkisine katkıda bulunabilir (Bamberger,1990:48).

Günümüzde öğretmen, sadece bilgi veren, ders verip onu değerlendiren pasif bir birey olmaktan çıkmıştır. Modern eğitim anlayışının öğretmeni, çocuğun toplum içinde özgürce gelişebilmesi için onun duyan, düşünen ve uygulayan bir insan olması yolunda çeşitli deneyimleri kazanmasıyla yakından ilgilenir. Öğretmen, çocuğun öğrenme, araştırma ve incelemesine rehberlik eden bir birey olmalıdır. İpşiroğlu'nun (1997:66) da söylediği gibi, öğretmenin sınıf ve okul kütüphanelerini esaslı bir şekilde incelemesi, hangi kitapların hangi seviyedeki öğrencilere, hangi açılardan uygun olduğunu, hangi

kitaplardan hangi derslerde yararlanılabileceğini tespit etmesi, bunların yanında yeni yayınları izleyip yeni kitaplar teklif etmesi gerekir.

M.E.B.'in mevzuatında belirtilen genel ve özel amaçlar ile hazırladığı müfredat programları, kılavuzlar, genelgeler, ders programları, projeler, şûralar, toplantılar vb. çalışmalarla okuma yönünde bir çok adımlar atılmıştır.

24.08.2006 tarihli 6,7 ve 8. sınıfların Türkçe dersi yeni müfredatına (<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/06.04.2008>) göre; Okuma; kelimeleri, cümleleri veya bir yazıyı bütün unsurlarıyla görme, algılama, kavrama ve anlamlandırma etkinliğidir. Okuma etkinlikleriyle öğrencilere, okuduğunu daha hızlı ve doğru anlama, çok yönlü ve yaratıcı düşünme, farklı duygu ve düşüncelere saygılı olma, yapıcı eleştirilerde bulunma gibi beceriler kazandırılabilir.

Öğrenme sürecinde okumanın payı büyüktür. Bütün derslerin okumayı gerektirdiği göz önünde tutulacak olursa, okuma alışkanlığı ve sevgisi kazanmış bir öğrencinin diğer derslerde de başarılı olacağı açıktır. Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında zekâ seviyesi, fiziksel ve psikolojik durumu, toplumsal çevresi, kişisel deneyimi önemli rol oynar. Bu nedenle okuma çalışmalarında öğrencilerin sosyal, ekonomik, kültürel, zihinsel ve duygusal durumları göz önünde bulundurulmalıdır.

Her öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırılabilir. Bunun için öğretmenin, öğrenciyi, ilgisini çekebilecek türde kitaplar okumaya yönlendirmesi gerekir. Öğretmen, kitap okumaktan hoşlanmayan öğrencileri kısa, resimli ve onların ilgisini çekebilecek kitaplar okumaya teşvik ederken okuma alışkanlığı kazanmış öğrencileri de edebî değer taşıyan eserleri okumaya yönlendirmelidir. Yeri geldiğinde yapılan küçük yardımlar ve özendirmelemler, düzenlenen yarışmalarda verilen ödüllerle öğrencilerin okuma zevki ve alışkanlığı kazanmaları sağlanmalıdır.

Öğrencilerin okuma alışkanlıklarının geliştirilmesinde sınıf kitaplıkları da oldukça önemlidir. Zengin ve düzenli bir sınıf kitaplığı öğrencilerde okuma isteği uyandıracaktır.

Öğretmen, okuma alışkanlığı kazandırmada velilerle iş birliği yaparak öğrencilere evde

de okuyabilecekleri kitaplar önermelidir. Bu amaçla da velileri, çocuklarına örnek olacak şekilde kitap okumaları, evde kitap okuma saatleri düzenlemeleri, çocuklarıyla okudukları kitapları değerlendirmeleri, çocuğa ait bir kitaplık oluşturmaları; onları ödüllendirmeleri ve onlara özel günlerde kitap hediye etmeleri konusunda bilgilendirmelidir.

Yapılan bu çalışmanın verimli olabilmesi için evde okunan kitapların mutlaka sınıfta değerlendirilmesi gerekir. Evde okunan kitapların sınıf ortamında tartışılması öğretmene, öğrencilerin sınıf dışında okuyup okumadıklarını belirleme imkânı verir.

Öğretmen yalnızca, öğrencilerin okudukları kitapları değerlendirmekle kalmamalı, öğrencilere bir kitabı değerlendirmede dikkat edecekleri noktaları; eserlerin planı, düşünce yapısı ve olumlu/olumsuz yönlerini belirlemeleri konularında yol göstermelidir. Bunun yanında öğretmen, öğrencilerle birlikte bir kitap değerlendirerek öğrencilerin okuyacakları eserleri kendi başlarına nasıl yorumlayacaklarını ve bu eserlerden nasıl yararlanacaklarını göstermelidir. Öğretmen, öğrenciler tarafından doldurulacak okuma gelişim dosyasını dönem sonlarında değerlendirir (öğrencilerin okuma alışkanlığı, okunan kitapların türü, okuma süresi vb.).

Okuma gelişim dosyasında;

- Öğrencinin kimlik bilgisi,
- Öğrencinin seviyesini gösteren bilgi formu,
- Öğretmen değerlendirme formları,
- Öğrenci değerlendirme formları,
- Okunan her kitabı tanıtıcı bilgi,
- Okunan her kitapla ilgili duygu ve düşünceler yer almalıdır.

6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okudukları kitapları algılama ve değerlendirme seviyeleri ilk beş yıla göre daha üst düzeydedir.

Eğitim öğretim yılının ilk ayı öğrencilerin okuma seviyelerini ve okumakta zorluk çeken

öğrencileri belirlemede önemli bir dönemdir. Bu nedenle öğretmen, 1-5. sınıflara ait bilgileri içeren “okuma dosyası”nı inceleyerek öğrencilerin sevdikleri türleri, yazarları ve okuma seviyelerini tespit eder.

Öğrencilerin seviyelerini belirlemede sınıf içi etkinlik ve tartışmalar da önemlidir. Bu tartışmalar ve etkinlikler süresince okuma alışkanlığı kazanmış öğrenciler ve her öğrencinin anlama seviyesi belirlenir. Ayrıca öğretmen, öğrencilerin okudukları metni diğer metinlerle ve kişisel deneyimleriyle ilişkilendirme becerilerini tespit eder.

Bu amaçla her on beş günde bir;

- Okudukları kitapları tanıtmaları için dört ya da beş öğrenciye söz verilir. Öğrenciler neden bu kitabı seçtiklerini, kitabın özetini ve kitap hakkındaki genel düşüncelerini sınıfla paylaşırlar. Beğendikleri bir bölümü sesli okurlar. Bu tartışmalar sırasında öğretmen her öğrenci için beş altı cümlelik notlar alır.

- Kalabalık sınıflarda öğrenciler gruplara ayrılır ve iki hafta aralıkla bir veya iki grup seçilir. Gruplar okudukları bir kitabı sınıfta tanıtır. Bu sırada grup üyelerinin her biri söz alırken öğretmen de yapılan sunumla ilgili notlar alır.

- Grup üyelerinin her biri farklı bir kitap okur ve grup içinde okudukları kitabı tanıtır. Grup üyeleri, değerlendirme formunu doldurarak yapılan sunumu değerlendirir.

Sözlü anlatımda güçlük çeken öğrencilerin kitapla ilgili duygu ve düşüncelerini değerlendirmede, yazdıkları göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin doldurdıkları değerlendirme formları, grup tartışmaları ve öğretmenin rehberliği öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine ve ileriye yönelik hedeflerini belirlemelerine yardımcı olur.

Öğrencilere her iki dönem başında uygulanan anketler dönem sonlarında ailelere gönderilir.

Öğrencilerin okuma seviyelerini tespit etmek amacıyla, onlardan kendilerini okuyucu olarak nasıl gördüklerini anlatan bir yazı yazmaları istenir. Bu öğrenme seyrine bakılarak ailelere yıl boyunca bilgi verilir. Öğrenciler bu şekilde her yıl kendileri için okuyacakları temel kitapların listesini yaparak okuma planı oluştururlar.

Öğrencinin yıl içinde okuduğu kitapların isimlerinin yer aldığı liste tutulur. Okuma

dosyası 8. sınıfın sonunda öğrencilere verilir.

13-17 Kasım 2006 tarihlerinde düzenlenen 17. Millî Eğitim Şûrasında eğitim sistemimiz, kademeler arası geçişler, yönlendirme ve sınav sistemi ile küreselleşme ve AB sürecinde Türk eğitim sistemi boyutlarıyla değerlendirildi. Şûrada, her biri kendi alanının uzmanı olan katılımcılar, millî eğitimimizin sorunları ile ilgili görüşlerini demokratik bir ortamda dile getirme olanağı buldular. (<http://ttkb.meb.gov.tr/> 06.04.2008) Ayrıca bu şûra kararlarının iki maddesi okuma ile ilgilidir. Bunlar;

Madde 74 Milli Eğitim Bakanlığınca ilköğretim düzeyinde okuma uzmanları istihdam edilmeli, bu uzmanlar özellikle sınıf öğretmenliği mezunları arasından uygulama ve teorik derslerden oluşan yüksek lisans programları yolu ile üniversitelerce yetiştirilmelidir.

Madde 83 Eğitimin her kademesinde Türkçenin öğretimine önem verilmelidir. Bu bağlamda öğrencilere kitap okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırılmalıdır. Öğretmenler ve öğrenciler Türkçeyi gereksiz yabancı sözcüklerle kirlletmekten kesinlikle kaçınmalı, Türkçeye ilişkin sorumluluklarının bilincinde olarak dilimizi özenle kullanmalıdırlar. (<http://ttkb.meb.gov.tr/> 06.04.2008)

100 temel eser projesi adında proje üretilmiş ve hayata geçirilmiştir. Bu proje ile Türk ve Dünya edebiyatından seçilmiş 100 eser belirlenmiş ve bakanlığın sitesinde (<http://ttkb.meb.gov.tr/> 06.04.2008) ilan edilmiştir. Öğrencilerin bu eserleri okuması yönünde çalışmalar başlatılmıştır.

2.2.2.3. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Kütüphanenin Rolü

Kütüphane; okulun rehberlik programı, ileri ve geri zekâlı çocuklar için planladığı özel faaliyetler yahut ileri intibak programının yardımcısıdır (Soysal,1969:126).

Başka bir tanıma göre, “kütüphane, bireyin kendi kendini eğitme, değişik konularda bilgi edinme, boş zamanlarını değerlendirme, öğrencilerin ödevlerine destek olmada, okuma becerilerini geliştirmede ve sürdürmede yardımcı kurumlardır” (Bayram, 1990:27).

“Okumaya alıştırmmanın amacı çocukta okuma istek ve zevkini uyandırmak, çocuğa kitap seçebilmeyi öğretmek, bilgi alabilmek veya sadece zevki için kitap okuma alışkanlığını

kazandırmaktır. Kütüphaneye ilk defa ayak bastıkları zaman çocukların her birinin okumaya karşı gösterdikleri zevk ve kabiliyet aynı değildir ve gelişme tempoları da birbirinin aynı olmaz. Önemli olan çocuğun bu alanda göstereceği gelişmeyi yönetebilmektir. Kendi kendine çalışmak, pratik yapmak en iyi öğretim usulü olduğuna göre çocuğu ilk günlerden itibaren araştırmaya, kitapları karıştırmaya, kitapları birbiriyle mukayese etmeye bırakmalıdır. Böylece çocuk kitap karıştırmak, kitap kullanmak alışkanlığı kazanacaktır”(Yazıcı,1970:56).

Dolayısıyla kütüphaneler, özellikle de okul kütüphaneleri okuma alışkanlığının kazanılmasında önemli bir yere sahiptir.

Okul kütüphanesi okulun sadece “zihinsel merkezi ısıtma sistemi” değildir, aynı zamanda da halk kütüphanelerinin daha sonraki kullanımı için ilk adımdır. Ne yazık ki, henüz okul kütüphanesi pek çok ülkede benimsenen bir olgu değildir. Amerika Birleşik Devletleri’nde bile okulların %50’sinin kütüphanesi yoktur. Bir sınıf kütüphanesi koleksiyonu bütün öğrencilerin çeşitli ilgilerini, ihtiyaçlarını ve gelişim düzeylerini karşılayacak kadar kitap kapsamayacağından, aynı zamanda merkezi bir okul kütüphanesi de gereklidir.

Burada çocuklar kütüphane tekniğini, yani çeşitli katalogların nasıl kullanılacağını, vb. öğrenmelidirler (Bamberger,1990:49-50).

Okul kütüphaneleri, öğrencilere sundukları kitaplarda dikkatli olmak zorundadırlar. Öğrencilerin derslerini destekleyici kitapların dışındaki kitaplar, öğrencilerin merakları doğrultusunda çok çeşitli ve okuma seviyesine uygun kitaplar olmalıdır. Öğrenciler sürekli aynı kitaplarla karşılaşmamalı, çok çeşitli kitap ve dergilerle okumaya karşı ilgileri ayakta tutulmalıdır.

M.E.B. Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği’ (http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2529_0.html) nde okul kütüphanelerinin görevlerini güzel bir şekilde almıştır. Öğrencilere kitap okuma alışkanlığını kazandırma çalışmalarındaki görevleri belirtilmiştir.

Okul kütüphanesinin bulunmadığı yerlerde sınıf kitaplıkları kurulur.

Bamberger’e (1990:49-50) göre, sınıf kütüphanesinin başlıca görevi öğretimi tamamlamak ve başvuru kitapları ile roman dışı eserleri kullanmak fırsatı sağlamaktır. Çoğu öğretmen de sınıf koleksiyonunun sınıf okuma zevkini geliştiren kitaplar kapsamı gerektiği kanısındadır. Böylece, öğrencilerin mecbur olduklarından değil, ilgi duydukları için okumaları kolayca sağlanabilir.

Güngördü’ye (2006:53) göre de, sınıf kitaplığı uygulaması korunup geliştirilmesi gereken bir düzendir. Okuma alışkanlığının kazandırılması, öğrencinin nitelikli okuma malzemesine kolaylıkla, doğrudan ulaşabilmesine bağlıdır. Genel olarak yayınlara ulaşmakta zorluk çeken çocukların güç okudukları açıktır. Sınıf kitaplığı, çocukların kitapla yakından tanışıp kaynaşmalarına fırsat vermesiyle önem kazanır.

Kitap, çocuğun zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminde önemli bir uyarandır. Gelişim süreci içinde çocuk, kendine özgü bir kişiliğe sahip olan bir bireydir. Çocuğun yetişkinden farklı oluşu, sadece bir basamak farkından değil, aynı zamanda bir nitelik ve zihniyet farkından kaynaklanır. Çocuk, “eksik bir yetişkin” değil, fakat zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal gereksinimlerini tamamlamak isteyen, kelimenin tam anlamıyla bir “kişi”dir (Yavuzer,2005:186).

Bu nedenle sınıf kitaplıklarında çocuğun kişiliğinin, içinde bulunduğu büyüme olgusunun ve gelişiminin çeşitli evrelerini göz önünde bulunduran kitaplara yer verilmelidir.

“Çocukların okuma alışkanlığı kazanamamalarının en önemli nedenlerinden biri de çocuğun nitelikli kitaplarla tanışamamasıdır” (Güngördü, 2006: 53).

Bu nedenle öğretmenin sınıf kitaplığını hazırlarken kitapların niteliğine dikkat etmesi gerekmektedir. Yörükoğlu’na (2000:94) göre iyi çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler:

a) Çocuk kitapları, çocuğun gelişme düzeyine uygun konuları işlemeli, dili yalın, kavramları açık olmalıdır.

- b) Konular ilgi çekici biçimde sunulmalı, eğlendirici, öğretici ve düşündürücü olmalıdır.
- c) Konunun işlenişi bilim verilerine ve insanlık değerlerine uygun olmalıdır. İnsanı ve çevresini gerçekçi açıdan tanıtmalı, yurt sevgisini, insan sevgisini ve yardımlaşma duygusunu güçlendirici olmalıdır.
- d) Denemeci, araştırmacı, eleştirici, kısacası özgür düşünceli insan yetiştirme amacı göz önüne alınarak yazılmalıdır.
- e) Çocuğun kendisini tanımasına, kişiliğini geliştirmesine katkıda bulunmalıdır.

Okuma alışkanlığının geliştirilmesi ve desteklenmesi için kütüphane hizmetlerinin yaygınlaştırılması zorunludur. Ayrıca kütüphane hizmetleri çocukları kütüphanelere çekecek nitelikte olmalıdır. Bunun için de, sanatsal aktiviteler (kukla, öykü anlatma, tartışma, video gösterisi v.s.) içeren kütüphane programları geliştirilebilir. Kütüphanelerin milli birliği artırmaya katkısı olduğu düşünüldüğünde, kütüphanelere harcanacak paraların esirgenmemesi gerekmektedir.

2.2.2.4. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Öğrencilerin Rolü

M.E.B. İlköğretim Kurumlar Yönetmeliğinde Öğrencilerden Beklenen Davranışlar başlığı altında madde 106'da "Öğrencilerden; Kitapları sevmeleri, korumaları, okuma alışkanlığı kazanmaları beklenir." denilmektedir. (http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html)

Kitap okuma konusunda öğrencilere de çok büyük görevler düşmektedir. Öğrencilerin kitap okumaya istekli olmaları ve kendilerine yapılan tavsiyelere uymaları gerekmektedir.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırma konusu ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalardan ulaşılabilenler sunulmuştur.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Avcioğlu’nun (2000) 1997-1998 ğretim yılında, farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, öğrencilerin sosyo ekonomik ve sınıf düzeylerine göre sözcük bilgisi, okuduğunu anlama, yönlendirilmiş okuma ve etkili okumadan oluşan okuma becerileri arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Bayram (1990), “ İlkokul Çağı Çocuklarının Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi Gezici Kütüphane Hizmeti” adlı araştırmasını, Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi’ne bağlı Gezici Kütüphane’nin Aydınlıkevler İlkokulu ğrencilerinin okuma alışkanlığını kazanmalarında etkili olup olmadığını araştırmak amacıyla yapmıştır. 450 ğrenci üzerine yaptığı araştırmada, okuma alışkanlığını kazanmış öğrencilerin okumaya karşı ilgilerini belirleyen etkenlerin, sırasıyla, öğrencilerin kendi isteği, ailesi ve öğretmenleri olduğunu, okuma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin ailelerinin eğitim düzeylerinin yüksek olduğunu, öğrencilerin %57.2’sinin okuma alışkanlığı kazanmadığını, kız çocuklarının erkek çocuklarına nazaran daha fazla kitap okuduğunu ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun daha çok çizgi roman okumayı tercih ettiklerini bulmuştur.

Bekar (2005), “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Kazanmalarında Ailenin Rolü” adlı araştırmasını, Kastamonu merkezdeki M.E.B.’e bağlı dört okuldaki 283 ğrenci üzerinde yapmıştır.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin %95.1’inde okuma alışkanlığı olduğu, yarısından fazlasının orta düzeyde okuyucu oldukları saptanmıştır. Yine ğrencilerin %60.8’inin her gün 1-2 saat sıklığında televizyon seyrettikleri için televizyonun okuma dereceleri üzerinde fazla etkili olmadığı, %53.4’ünün ders kitabı dışındaki kitapları yeni bilgiler öğrenmek için okuduğu, %70.3’ ünün araştırma yapmak için kütüphaneye gittiği, büyük çoğunluğun roman, hikaye, masal kitabını okumaktan hoşlandığı, %55.1’ine göre en yararlı eğitim aracının zengin bir kütüphane olduğu, %63.6’sının okumaktan zevk aldıkları bulunmuştur.

Çetinkaya (2004), Afyon merkezindeki ilköğretim 8. sınıfa giden öğrencilerin okuma alışkanlıklarını incelemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında, 26 soruluk bir anket

formu uygulamıştır. Toplanan verilerin analizi neticesinde, öğrencilerin son bir yılda okudukları kitap sayısında, kütüphanelerden yararlanma alışkanlıklarında sosyo- ekonomik düzeyin etkili olmadığı, öğrencilerin evlerine düzenli olarak bir gazetenin gelmesi ve ailenin boş zamanlarında okuması için çocuğa kitap almasında sosyo-ekonomik düzeyin ve son bir yılda okunan kitap sayısının etkili olduğu, cinsiyetin ise etkili olmadığı bulunmuştur.

Devrimci (1993), “İlkokul 5. Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi” adlı araştırmasını, Ankara’da, sosyo-ekonomik düzeyleri farklı olan, iki devlet okulundaki 200 öğrenci üzerinde yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin sosyo- ekonomik durumları, öğrencilerin kütüphanelerden yararlanma oranlarını-amaçlarını ve öğretmenlerin çocukları kitap okumaya yöneltme şekillerini farklılaştırırken, kitap okumayı sevmelerini, boş zamanlarını değerlendirmelerini ve okudukları yayın türlerini etkilememiştir. Cinsiyet faktörünün ise hiçbir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Dilbaz (1988), “İlkokul 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Türkçe Dersinin Bilişsel Alanla İlgili Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi” adlı araştırmasında, İlkokul 4. ve 5. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark olduğunu ve 5. sınıf düzeyine gelmiş öğrencilerin hem okuduğunu anlama hem de yazım kurallarını uygulama yeteneği açısından yetersiz olduklarını ortaya koymuştur.

Dökmen (1994), çocukların okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında, alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin, orta ve üst düzeydekilere oranla kitap okuma uğraşısını daha fazla tercih ettiklerini, üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların, alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklara oranla daha fazla kitap okuduklarını, öğrencilerin yarısından fazlasının çocuk kütüphanelerine gittiklerini bulmuştur.

Gönen ve diğerlerinin (2004) yaptığı “ İlköğretim 5., 6., ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi” adlı araştırma sonucunda, kız çocuklarının erkek çocuklara göre az bir oranla daha fazla kitap okudukları, çocukların kitap okumayı sevmelerinde cinsiyet ve sosyoekonomik farklılıkların etkili olmadığını, çocukların kütüphaneleri en çok

ödev yapmak için zorunlu olarak kullandıkları, çocukların kitap okumaya karşı ilgilerinin fazla olduğu bulunmuştur. Daha önceki yıllarda yapılan çalışmalar göz önüne alındığında ise çocukların kitap okuma oranında belirgin bir artış olduğu ifade edilmiştir.

Gömleksiz (2005) , yaptığı araştırma ile Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ve kitap okumaya ilişkin görüş ve tutumları belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonucuna göre kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre kitap okumayı daha fazla sevmektedir. Kitap okuma alışkanlığının ve kitap okumaya karşı isteğin kız öğrencilerde daha fazla olduğu belirlenmiştir. Hem erkek hem de kız öğrenciler kitap okumanın gerekliliğini kabul ederken, kitap okumanın etkisi ve yararının kız öğrenciler tarafından daha fazla benimsendiği araştırma ile ortaya konmuştur.

Gürler (1999), “ Çocuk Kitapları ve Anne- Babaların Bu Konudaki Tutumları Üzerine Bir İnceleme” adlı araştırmasında, anne-babaların okumanın önemi konusunda yeterli bilinçte olmadıklarını, çocuk kitabı konusunda gerekli bilgi donanımlarının olmadığını, anne- baba ve çocuk iletişimi konusunda bilgilerin yetersiz olduğunu saptamıştır.

Keleş (2006) “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi” adlı çalışmasında Kitaplarda kullanılan dilin çocuklardaki dil zevkini ve bilincini geliştirebilecek nitelikte olması gerektiğini ve çocuğu kitaba çekecek renklilik ve ilginçliklerin günün koşullarına göre geliştirilebileceğini ortaya koymuştur.

Öğrencilerin yaşadıkları yerleşim birimlerine göre kitap okuma alışkanlığı düzeylerinin, yaşadıkları yerleşim birimleri küçüldükçe azaldığı sonucu ortaya çıkarmıştır.

Öğrencilerin eğitim aldıkları okul türü ile kitap okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir farklılık olduğunu bulmuştur.

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre kitap okuma alışkanlığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğunu bulmuştur.

Luma'nın (2002) araştırmasının konusu, yedinci sınıf öğrencilerinin okuma beceri ve alışkanlıklarının tespit edilerek, bu beceri ve alışkanlıkların uygulanan eğitim programı sonucu geliştirilmesinden oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrenciler en fazla okuduğunu anlayamamaktan sıkılıp şikâyet etmekte, aile ve çevre öğrencilerin okumasına

karşı ilgisiz davranmakta ve kütüphanelerden yararlanma biçimlerini bilmeyen öğrencilerin büyük bir kısmı kütüphaneye ödev yapmak için gitmektedir.

Sancı (2002), “İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal, Ekonomik ve Kültürel Durumlarının Okuma Motivasyonlarına Etkisi” adlı araştırmasında, kız öğrencilerin erkeklere göre daha çok dışa bağımlı olarak okumaya yönelimleri olduklarını bulmuştur.

Sidekli (2005), “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öğretici ve Öyküleyici Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Becerilerinin Sınanması” adlı araştırmasını 411 öğrenciye öğretici ve öyküleyici metinlerle ilgili iki başarı testi ve bir bilgi formuyla uygulamıştır. Araştırma sonucunda 5.sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun öyküleyici metinleri anlama düzeyinin öğretici metinlere göre daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Yılmaz (1993), araştırmasını Ankara’daki 8 ilköğretim okulunda okuyan 344 öğrenci üzerinde yapmıştır. Bu araştırmaya göre, ailelerin %30’unun evinde bir kitaplık var. Annelerin %21’i, babaların ise sadece % 5’i çocuğuna okul öncesinde kitap okuyor. Ebeveynlerin yaklaşık % 80’i çocuğuna kitap hediye etmiyor, %7’si çocuğunu kitabevine götürüyor, % 88’i kitap seçiminde çocuğuna yardımcı olmuyor, % 80’i çocuğunun okuduğu kitap hakkında onunla konuşmuyor, %67’si çocuklarının okumalarına tepkisiz kalıyor, sadece % 29’u olumlu tepki gösteriyor, % 95’i kitap okumadığı ya da az kitap okuduğu için çocuklarına iyi bir model olamıyor ve %12’si çocuğunu kütüphaneye götürüyor.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Agaja (1992), 4.,5. ve 6. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında, öğrencilerin kütüphane kullanma alışkanlıklarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda 5. sınıf öğrencilerinin kütüphaneye daha çok kitap okumak için gittikleri bulunmuştur. Fisher ve

Ayers (1990), yaptıkları karşılaştırmalı araştırmalarında, İngiliz ve Amerikan 8-11 yaşlarındaki çocukların okumaya karşı ilgilerini incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre, Amerikan çocukları İngiliz çocuklarına göre daha fazla bilimsel kitaplar okumayı

tercih etmektedirler ve her iki ülke çocuklarının da okuma ilgileri cinsiyete göre değişmektedir.

Neuman (1988), öğrencilerin okuma performansı ile televizyon izlemeleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, öğrencilerin günde 2-4 saat televizyon izlemelerinin okuma performanslarını etkilemediğini ancak 4 saatten fazla televizyon izlemelerinin okuma performanslarını olumsuz etkilediğini saptamıştır.

Pascoe ve Gilchrist (1987), araştırmalarını öğrencilerden ve öğretmenlerden seçtikleri iki grup üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin bir kitabın hangi özelliklerinden hoşlandıklarını ve öğretmenlerin öğrencilerin bir kitabın hangi özelliklerinden hoşlanacaklarına yönelik düşüncelerini karşılaştırmışlardır. Araştırma sonucunda iki grup arasında belirgin farklılıklar tespit etmişlerdir. Buna göre, öğrencilerin bir kitapta heyecan, korku ve hareket özelliklerine dikkat ettiklerini, öğretmenlerin ise öğrencilerin bir kitapta daha çok kitabın karakterlerine önem verdikleri düşüncesine sahip olduklarını bulmuşlardır.

Stahlschmidt ve Agnes (1981), araştırmalarını 5. sınıf öğrencilerinden oluşan 147 çocuğa uygulamışlardır. Araştırma sonucunda, kitap okuma miktarı ile okuma başarısı arasında belirgin bir ilişki olduğu, okuma başarısı ile cinsiyet arasında herhangi bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Sık kitap okuyanlar okuma sebeplerini iç ve dış faktörlere bağlarken, sık kitap okumayanlar ise okumama sebebi olarak iç faktörleri göstermişlerdir.

Williams (1990), araştırmasında 3., 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma ilgisi, tutumu ve alışkanlığı ile öğretmen ve aile etkisi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların okumayı çok sevdikleri ve okula başlamadan önce ailelerinin onlara kitap okuduğu, çocukların kitaplardan hoşlanmalarının en iyi yolunun onların kendi kitaplarına sahip olmalarını sağlamak olduğu tespit edilmiştir. (Akt.Keleş, 2006:42)

BÖLÜM 3

3. METODOLOJİ

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ele alınmıştır. Araştırmada kullanılan evren ve örneklem; verilerin toplanması ile ilgili yapılan çalışmalar, verilerin işlenmesi ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırmada ilköğretim okullarında çalışan Türkçe öğretmenlerinin derslerinde ve dersleri dışında yaptıkları tüm çalışmalarla, ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusundaki rollerinin etkilerini tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak Türkçe öğretmenlerinin kitap okumaya ve okutmaya karşı ilgi ve yeterlilikleri hakkında yaklaşımlarını tespit etmek amacıyla tarama yöntemi kullanılarak saha araştırması yapılmıştır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evrenini İstanbul ilidir. Araştırma İstanbul ilinde yer alan 3 ilçede (Kadıköy, Ümraniye ve Üsküdar) bulunan ilköğretim okullarında yapılmıştır. Anket bu okullarda görev yapan 600 öğretmene ulaştırılmış. Ulaşılan öğretmenlerden eksik yada hatalı işaretleme sebebiyle sadece 388 tanesi değerlendirilmeye alınmıştır.

3.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

Verilerin kaynağını araştırmada uygulanan anketlerden toplanan veriler oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin elde edilmesi için literatür taraması yapıldıktan sonra araştırmanın amaçları doğrultusunda öğretmenlere uygulanmak üzere açık uçlu sorularında bulunduğu ön anket uygulanmış ve 15 öğretmene uygulanmıştır. Ön anketten alınan veriler, literatür verileri ve uzman görüşlerinden de faydalanılarak anket formu oluşturulmuştur.

Oluşturulan anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde on üç

bağımsız soru, ikinci bölümdeyse öğretmenlerin öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırma ve kazandıramama nedenlerini tespit için 32 soru bulunmaktadır. Üçüncü bölümde soru bulunmamaktadır. Anketi dolduran öğretmenlerin öneri, tavsiye, eleştiri ve paylaşımlarını yazabilecekleri alan bulunmaktadır.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS istatistik programı (ver. 13.0) ve Excel elektronik tablolama programı kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS istatistik programı yardımıyla istatistikî işlemlere tabi tutularak yorum yapılabilecek tablolar haline getirilmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde istatistiklerden frekans (N), yüzde (%), ortalama (X) , standart sapma (ss), ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek amacıyla t testi ve çoklu değişkenlerde $n>30$ olduğu durumlarda t testi, ikiden fazla şıklı bağımsız değişkenlerde ise varyans analizi uygulanmıştır.

Geliştirilen anketin güvenilirliği $r=.85$ çıkmıştır. Anlamlılık düzeyi $p<0.05$ kabul edilmiştir.

Elde edilen verilerin kolay bir şekilde yorumlanabilmesi için bulgular bölümünde tablolar oluşturulmuş, tartışma bölümünde bu bulgular yorumlanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğe uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınırı
1	Hiç	1,00-1,80
2	Az / Nadiren	1,81-2,60
3	Orta / Bazen	2,61-3,40
4	Çok / Çoğunlukla	3,41-4,20
5	Tam/Her Zaman	4,21-5,00

BÖLÜM 4

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma evrenindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanan anket çalışması sonucunda elde edilen Tablolar ve bu Tablolara ait bulgular yer almaktadır. Bu kapsamda 388 öğretmenin cevapladığı anket değerlendirmeye alınmıştır.

4.1. BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİ

Bu kısımda araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili; cinsiyet, yaş, mezun olunan okul, kurum türü, ilk atama branşı, kadro türü, kıdem, bulunduğu kurumunda çalıştığı yıl, bir yılda okuduğu kitap sayısı, en son olarak aldığı kitabın alınma zamanı, okumayı en sevdiği kitap türü, takip ettiği süreli yayınlar, öğrencilerinin ders kitabı dışında bir yılda okuduğu kitap sayısı ile ilgili frekans değerleri ve buna bağımlı yüzde hesaplamalarına yer verilmiştir.

Tablo 1 Öğretmenlerin Cinsiyetlerinin Frekans Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Erkek	131	33.8
Kadın	257	66.2
Toplam	388	100.0

Tablo 1’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin 131’i Erkek 257’si Kadın olmak üzere toplam örneklem grubunun %66.2’sini kadın öğretmenler, %33.8’ini erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 2 Öğretmenlerin Yaşlarının Frekans Dağılımı

Yaş Grubu	n	%
20-25	59	15.2
26-33	176	45.4
34-41	63	16.2
42-49	44	11.3
50 yaş ve üzeri	46	11.9
Toplam	388	100.0

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin 59’u ve %15.2’si 20 ile 25 yaşları arasında, 176’sı ve %45.4’ü 26 ile 33 yaşları arasında, 63’ü ve %16.2’si 34 ile 41 yaşları arasında, 44’ü ve %11.3’ü 42 ile 49 yaşları arasında ve 46’sı ve %11.9’u 50 ve üstü yaşlardadır. Tabloda da görüldüğü üzere ilköğretimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunu ülkemiz nüfusunda olduğu gibi 26-33 arası oldukça genç bir kesim oluşturmaktadır.

Tablo 3 Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okulların Frekans Dağılımı

Mezun Olunan Okul	n	%
Öğretmen Okulu	4	1.0
Eğitim Yüksek Okulu	24	6.2
Eğitim Fakültesi	206	53.1
Fen Edebiyat Fakültesi	141	36.3
Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi	9	2.3
Diğer	4	1.0
Toplam	388	100.0

Tablo 3’te görüldüğü üzere öğretmenlerin 4’ü ve %1.0’ı Öğretmen Okulu, 24’ü ve %6.2’si Eğitim Yüksek Okulu, 206’sı ve %53.1’i Eğitim Fakültesi, 141’i ve %36.3’ü Fen Edebiyat Fakültesi, 9’u ve %2.3’ü Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi, 4’ü ve %1.0’ı Diğer Fakültelerden mezun olmuşlardır. Mezun oldukları okul bakımından en çok Eğitim

Fakültesi’nden mezun olan öğretmenler anketimize cevap vermiştir.

Tablo 4 Öğretmenlerin Kurum Türü Frekans Dağılımı

Kurum Türü	n	%
Resmi	304	78,4
Özel	84	21,6
Toplam	388	100,0

Tablo 4’te görüldüğü üzere öğretmenlerin 304’ü ve % 78.4’ü Resmi, 84’ü ve %21.6’sı Özel kurumlarda çalışmaktadır.

Tablo 5 Öğretmenlerin İlk Atama Branşları Frekans Dağılımı

İlk Atama Branşları	n	%
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	165	42,5
Türkçe Öğretmenliği	223	57,5
Toplam	388	100,0

Tablo 5’de görüldüğü üzere öğretmenlerin 165’i ve % 42.5’ü Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, 223’ü ve %57.5’i Türkçe Öğretmenliği branşına ilk olarak atanmıştır.

Tablo 6 Öğretmenlerin Kadro Türü Frekans Dağılımı

Kadro Türü	n	%
Kadrolu	327	84,3
Sözleşmeli veya Ücretli	61	15,7
Toplam	388	100,0

Tablo 6’da görüldüğü üzere öğretmenlerin 327’si ve % 84.3’ü Kadrolu, 61’i ve %15.7’si

Sözleşmeli veya Ücretli olarak kurumlarda çalışmaktadır.

Tablo 7 Öğretmenlerin Kıdemlerinin Frekans Dağılımı

Kıdem	n	%
Stajyer	38	9,8
2-5 yıl	91	23,5
6-10 yıl	116	29,9
11-15 yıl	42	10,8
16 yıl ve üzeri	101	26,0
Toplam	388	100,0

Tablo 7’de görüldüğü üzere öğretmenlerin 38’i ve %9.8’i Stajyer, 91’i ve %23.5’i 2 ile 5 yıl arasında, 116’sı ve %29.9’u 6 ile 10 yıl arasında, 42’si ve %10.8’i 11 ile 15 yıl arasında, 101’i ve %26.0’u 16 yıl ve üzeri kıdeme sahiptirler. Kıdem bakımından en çok 6 ile 10 yıl arasındaki öğretmenler anketimize cevap vermiştir.

Tablo 8 Öğretmenlerin Bulundukları Kurumdaki Hizmet Sürelerinin Frekans Dağılımı

Bulundukları Kurumdaki Hizmet Süreleri	n	%
0-5 yıl	278	71,6
6-10 yıl	81	20,9
11-15 yıl	21	5,4
16-20 yıl	5	1,3
21 yıl ve üzeri	3	0,8
Toplam	388	100,0

Tablo 8’de görüldüğü üzere öğretmenlerin 278’i ve %71.6’sı 0 ile 5 yıl arasında, 81’i ve %20.9’u 6 ile 10 yıl arasında, 21’i ve %5.4’ü 11 ile 15 yıl arasında, 5’i ve %1.3’ü 16 ile 20

yıl arasında, 3'ü ve %0.8'i 21 yıl ve üzeri bulundukları kurumda hizmet süresine sahiptirler. Hizmet süresi bakımından en çok 0 ile 5 yıl arasındaki öğretmenler anketimize cevap vermiştir.

Tablo 9 Öğretmenlerin Bir Yılda Okudukları Kitap Sayısının Frekans Dağılımı

Bir Yılda Okunan Kitap Sayısı	n	%
1-10	122	31,4
11-20	145	37,4
21-30	59	15,2
31-40	25	6,4
41 ve üzeri	37	9,5
Toplam	388	100,0

Tablo 9'da görüldüğü üzere öğretmenlerin 122'si ve %31.4'ü 1 ile 10 kitap arasında, 145'i ve %37.4'ü 11 ile 20 kitap arasında, 59'u ve %15.2'si 21 ile 30 kitap arasında, 25'i ve %6.4'ü 31 ile 40 kitap arasında, 37'si ve %9.5'i 41 ve üzeri kitap okumaktadırlar. Bir yılda okunan kitap sayısı bakımından en çok 11 ile 20 kitap arasında kitap okuyan öğretmenler anketimize cevap vermiştir.

Tablo 10 Öğretmenlerin En Son Aldıkları Kitabın Alınma Zamanının Frekans Dağılımı

En Son Aldıkları Kitabın Alınma Zamanı	n	%
Son 15 gün içinde	194	50,0
Son 1 ay içinde	142	36,6
Son 6 ay içinde	35	9,0
Son 1 yıl içinde	11	2,8
Son 5 yıl içinde	6	1,5
Toplam	388	100,0

Tablo 10’da görüldüğü üzere öğretmenlerin 194’ü ve %50.0’ı son 15 gün içinde, 142’si ve %36.6’sı son 1 ay içinde, 35’i ve %9.0’ı son 6 ay içinde, 11’i ve %2.8’i son 1 yıl içinde, 6’sı ve %1.5’i son 5 yıl içinde yeni bir kitap satın almışlardır. En son alının kitabın alınma zamanı bakımından en çok, son 15 gün içinde kitap alan öğretmenler anketimize cevap vermiştir.

Tablo 11 Öğretmenlerin Okumayı En Çok Sevdikleri Kitap Türünün Frekans Dağılımı

Okumayı En Çok Sevdikleri Kitap Türü	n	%
Roman	181	46,6
Hikaye	30	7,7
Şiir	46	11,9
Deneme	73	18,8
Diğer	58	14,9
Toplam	388	100,0

Tablo 11’de görüldüğü üzere öğretmenlerin 181’i ve %46.6’sı Roman, 30’u ve %7.7’si Hikaye, 46’sı ve %11.9’u Şiir, 73’ü ve %18.8’i Deneme, 58’i ve %14.9’u Diğer türdeki kitabı okumayı en çok sevmektedir. Okumayı en çok sevdikleri kitabın türü bakımından Roman okumayı seven öğretmenler anketimize en çok cevap vermiştir.

Tablo 12 Öğretmenlerin Düzenli Takip Ettikleri Süreli Yayınların Frekans Dağılımı

Düzenli Takip Ettikleri Süreli Yayınlar	n	%
Günlük Gazete	332	85,57
Haftalık Dergi	45	11,60
Aylık Dergi	162	41,75
Hiçbiri	12	3,09
Toplam (Tercih Toplamı)	551	141,01

Öğretmenlerin “Süreli yayınlardan hangisini / hangilerini düzenli takip ediyorsunuz?”

sorusuna cevaben birden fazla seçenek işaretleyebilmektedir. Bu durumda Tablo 12’de görüldüğü üzere öğretmenlerin 332’si ve %85.57 Günlük Gazete, 45’i ve %11.60’ı Haftalık Dergi, 162’si ve %41.75’i Aylık Dergi, 12’si ve %3.09 Hiçbiri seçeneğini işaretlemiştir. Bu kısımda toplam frekansın araştırmaya katılan öğretmenlerin sayısından fazla çıkmasının sebebi süreli yayınlardan hangisini / hangilerini düzenli takip ediyorsunuz sorusuna cevaben öğretmenlerin birden fazla seçeneği işaretleyebilmesidir.

Tablo 13 Öğretmenlerin Düzenli Takip Ettikleri Süreli Yayınların Frekans Dağılımı

Düzenli Takip Ettikleri Süreli Yayınlar	n	%
Günlük Gazete	202	52,06
Günlük Gazete + Haftalık Dergi	9	2,32
Günlük Gazete + Aylık Dergi	99	25,52
Günlük Gazete + Haftalık Dergi + Aylık Dergi	22	5,67
Haftalık Dergi	3	0,77
Haftalık Dergi + Aylık Dergi	4	1,03
Aylık Dergi	37	9,54
Hiçbiri	12	3,09
Toplam	388	100,0

Öğretmenlerin “Süreli yayınlardan hangisini / hangilerini düzenli takip ediyorsunuz?” sorusuna cevaben birden fazla seçenek işaretleyebilmektedir. Yukarıdaki tablo 13’de ayrıntılı tercihlerde görüldüğü üzere öğretmenlerin 202’si ve %52.06’sı Günlük Gazete, 9’u ve %2.32’si Günlük Gazete + Haftalık Dergi, 99’u ve %25.52’si Günlük Gazete + Aylık Dergi, 22’si ve %5.67’si Günlük Gazete + Haftalık Dergi + Aylık Dergi, 3’ü ve %0.77’si Haftalık Dergi, 4’ü ve %1.03’ü Haftalık Dergi + Aylık Dergi, 37’si ve %9.54’ü Aylık Dergi, 12’si ve %3.09’u Hiçbiri seçeneğini işaretlemiştir.

**Tablo 14 Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Ders Kitabı Dışında Bir Yılda Okudukları
Kitap Sayısının Frekans Dağılımı**

Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Ders Kitabı Dışında Bir Yılda Okuduğu Kitap Sayısı	n	%
Hiç/0	7	1,8
1-3	80	20,6
4-9	190	49,0
10-20	96	24,7
20 ve üzeri	15	3,9
Toplam	388	100,0

Tablo 14’de görüldüğü üzere öğrencilerin ders kitabı dışında bir yılda okuduğu kitap sayısı için öğretmenlerin 7’si ve %1.8’i 1 ile öğrencilerin hiç kitap okumadıklarını, 80’i ve %20.6’sı 1 ile 3 kitap arasında, 190’ı ve %49.0’ı 3 ile 9 kitap arasında, 96’sı ve %24.7’si 10 ile 20 kitap arasında, 15’i ve %3.9’u 20 ve üzeri kitap okuduklarını ifade etmektedirler. Öğrencilerin ders kitabı dışında bir yılda okuduğu kitap sayısı bakımından 3 ile 9 kitap arasında kitap okuduklarını söyleyen öğretmenler anketimize en çok cevap vermiştir.

4.2. BAĞIMLI DEĞİŞKENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE DEĞİŞİP DEĞİŞMEDİĞİNİ TEST ETMEK İÇİN YAPILAN DEĞERLENDİRMELER.

4.2.1. “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 15 Cinsiyet Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?							
S 4	Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Erkek	131	4.50	0.74	386	-2.60	.000<0.05
	Kadın	257	4.60	0.52			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için erkeklerin aritmetik ortalaması 4.50 kadınların aritmetik ortalaması ise 4.60 olarak bulunmuştur. Erkeklerin standart sapması 0.74 kadınların bu ifade için standart sapması ise 0.52 olarak bulunmuştur. Erkeklerin ve kadınların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadınlar “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 16 Cinsiyet Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?							
S 8	Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Erkek	131	3.79	1.00	386	-1.22	.030<0.05
	Kadın	257	3.89	0.86			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için erkeklerin aritmetik ortalaması 3.79 kadınların aritmetik ortalaması ise 3.89 olarak bulunmuştur. Erkeklerin standart sapması 1.00 kadınların bu ifade için standart sapması ise 0.86 olarak bulunmuştur. Erkeklerin ve kadınların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadınlar “Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 17 Cinsiyet Değişkenine Göre “E-kitap ve sesli kitapların kitap okumaya olumsuz etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

E-kitap ve sesli kitapların kitap okumaya olumsuz etki yapacağını düşünüyor musunuz?							
S 10	Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Erkek	131	2.89	1.27	386	-1.22	.004<0.05
	Kadın	257	3.04	1.11			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “E-kitap ve sesli kitapların kitap okumaya

olumsuz etki yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için erkeklerin aritmetik ortalaması 2.89 kadınların aritmetik ortalaması ise 3.04 olarak bulunmuştur. Erkeklerin standart sapması 1.27 kadınların bu ifade için standart sapması ise 1.11 olarak bulunmuştur. Erkeklerin ve kadınların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadınlar “E-kitap ve sesli kitapların kitap okumaya *olumsuz* etki yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 18 Cinsiyet Değişkenine Göre “MEB. tarafından tüm okullarda ders ve teneffüs zamanı gibi belli bir süresi olan; her gün düzenli olarak okuldaki herkesin aynı anda sadece kitap okuması için ayrıca bir zaman ayrılmasını(böyle bir uygulama yapılmasını) ister misiniz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

MEB. tarafından tüm okullarda ders ve teneffüs zamanı gibi belli bir süresi olan; her gün düzenli olarak okuldaki herkesin aynı anda sadece kitap okuması için ayrıca bir zaman ayrılmasını(böyle bir uygulama yapılmasını) ister misiniz?							
S 13	Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Erkek	131	4.56	0.92	386	-1.36	.032<0.05
	Kadın	257	4.68	0.76			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “MEB. tarafından tüm okullarda ders ve teneffüs zamanı gibi belli bir süresi olan; her gün düzenli olarak okuldaki herkesin aynı anda sadece kitap okuması için ayrıca bir zaman ayrılmasını(böyle bir uygulama yapılmasını) ister misiniz?” sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için erkeklerin aritmetik ortalaması 4.56 kadınların aritmetik ortalaması ise 4.68 olarak bulunmuştur. Erkeklerin standart sapması 0.92 kadınların bu ifade için standart sapması ise 0.76 olarak bulunmuştur. Erkeklerin ve kadınların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadınlar “MEB. tarafından tüm okullarda ders ve teneffüs zamanı gibi belli bir süresi olan; her gün düzenli

olarak okuldaki herkesin aynı anda sadece kitap okuması için ayrıca bir zaman ayrılmasını(böyle bir uygulama yapılmasını) ister misiniz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 19 Cinsiyet Değişkenine Göre “Böyle bir uygulamanın kitap okumayı arttıracığına katılıyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Böyle bir uygulamanın kitap okumayı arttıracığına katılıyor musunuz?							
S 14	Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Erkek	131	4.34	1.01	386	-2.11	.009<0.05
	Kadın	257	4.54	0.82			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Böyle bir uygulamanın kitap okumayı arttıracığına katılıyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için erkeklerin aritmetik ortalaması 3.79 kadınların aritmetik ortalaması ise 3.89 olarak bulunmuştur. Erkeklerin standart sapması 1.00 kadınların bu ifade için standart sapması ise 0.86 olarak bulunmuştur. Erkeklerin ve kadınların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadınlar “Böyle bir uygulamanın kitap okumayı arttıracığına katılıyor musunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 20 Cinsiyet Değişkenine Göre “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?							
S	Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	T	P
20	Erkek	131	2.33	1.23	386	-0.12	.031<0.05
	Kadın	257	2.34	1.06			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için erkeklerin aritmetik ortalaması 2.33 kadınların aritmetik ortalaması ise 2.34 olarak bulunmuştur. Erkeklerin standart sapması 1.23 kadınların bu ifade için standart sapması ise 1.06 olarak bulunmuştur. Erkeklerin ve kadınların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadınlar “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 21 Cinsiyet Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?							
S	Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	T	P
24	Erkek	131	3.03	0.91	386	-2.06	.043<0.05
	Kadın	257	3.24	0.94			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar

sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için erkeklerin aritmetik ortalaması 3.03 kadınların aritmetik ortalaması ise 3.24 olarak bulunmuştur. Erkeklerin standart sapması 0.91 kadınların bu ifade için standart sapması ise 0.94 olarak bulunmuştur. Erkeklerin ve kadınların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadınlar “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 22 Cinsiyet Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencilerinizin sadece not için, dersten geçmek için kitap okuduğunu, kitap okuma alışkanlığı *kazanmadığını* düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencilerinizin sadece not için, dersten geçmek için kitap okuduğunu, kitap okuma alışkanlığı <i>kazanmadığını</i> düşünüyor musunuz?							
	Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	T	P
S 29	Erkek	131	2.93	1.02	386	-0.58	.003<0.05
	Kadın	257	2.99	0.87			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencilerinizin sadece not için, dersten geçmek için kitap okuduğunu, kitap okuma alışkanlığı *kazanmadığını* düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için erkeklerin aritmetik ortalaması 2.93 kadınların aritmetik ortalaması ise 2.99 olarak bulunmuştur. Erkeklerin standart sapması 1.02 kadınların bu ifade için standart sapması ise 0.87 olarak bulunmuştur. Erkeklerin ve kadınların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadınlar “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda

öğrencilerinizin sadece not için, dersten geçmek için kitap okuduğunu, kitap okuma alışkanlığı *kazanmadığını* düşünüyor musunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 23 Cinsiyet Değişkenine Göre “Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine ne derecede katılıyorsunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine ne derecede katılıyorsunuz?							
S 30	Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Erkek	131	2.84	1.34	386	-0.58	.003<0.05
	Kadın	257	3.00	1.17			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine ne derecede katılıyorsunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için erkeklerin aritmetik ortalaması 2.84 kadınların aritmetik ortalaması ise 3.00 olarak bulunmuştur. Erkeklerin standart sapması 1.34 kadınların bu ifade için standart sapması ise 1.17 olarak bulunmuştur. Erkeklerin ve kadınların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadınlar “Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine ne derecede katılıyorsunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 24 Cinsiyet Değişkenine Göre “Öğrencilerin kitap okuması için herhangi bir çalışma yapmıyorum, bir gayret göstermiyorum. Çünkü okumak isteyen zaten okur. İstemeyen de zaten okumaz. Öyleyse çalışma yapmaya gerek yok” diyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Öğrencilerin kitap okuması için herhangi bir çalışma yapmıyorum, bir gayret göstermiyorum. Çünkü okumak isteyen zaten okur. İstemeyen de zaten okumaz. Öyleyse çalışma yapmaya gerek yok” diyor musunuz?							
	Cinsiyet	N	Ort.	SS	Sd	T	P
S 32	Erkek	131	1.45	0.85	386	1.81	.001<0.05
	Kadın	257	1.30	0.70			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilerin kitap okuması için herhangi bir çalışma yapmıyorum, bir gayret göstermiyorum. Çünkü okumak isteyen zaten okur. İstemeyen de zaten okumaz. Öyleyse çalışma yapmaya gerek yok” diyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için erkeklerin aritmetik ortalaması 1.45 kadınların aritmetik ortalaması ise 1.30 olarak bulunmuştur. Erkeklerin standart sapması 0.85 kadınların bu ifade için standart sapması ise 0.70 olarak bulunmuştur. Erkeklerin ve kadınların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Erkekler “Öğrencilerin kitap okuması için herhangi bir çalışma yapmıyorum, bir gayret göstermiyorum. Çünkü okumak isteyen zaten okur. İstemeyen de zaten okumaz. Öyleyse çalışma yapmaya gerek yok” diyor musunuz?” sorusuna kadınlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

4.2.2. “Yaş” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 25 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
S 4	20-25	59	4,37	0,83	G.Arası	5,29	4,00	1,32	3,33	0,01
	26-33	176	4,69	0,56	G.İçi	152,02	383,00	0,40		
	34-41	63	4,62	0,63	Toplam	157,31	387,00			
	42-49	44	4,75	0,44						
	50 ve ÜZERİ	46	4,57	0,72						
	TOPLAM	388	4,62	0,64						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 42-49 yaş arası öğretmenler en az katılan öğretmenlerin ise 20-25 yaş arası öğretmenler olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 26 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 4	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	20-25	26-33*	-0,31	0,09	0,03
		34-41	-0,25	0,11	0,33
		42-49	-0,38	0,13	0,06
		50 ve ÜZERİ	-0,19	0,12	0,66
	26-33	20-25*	0,31	0,09	0,03
		34-41	0,07	0,09	0,97
		42-49	-0,06	0,11	0,99
		50 ve ÜZERİ	0,12	0,10	0,85
	34-41	20-25	0,25	0,11	0,33
		26-33	-0,07	0,09	0,97
		42-49	-0,13	0,12	0,89
		50 ve ÜZERİ	0,05	0,12	1,00
	42-49	20-25	0,38	0,13	0,06
		26-33	0,06	0,11	0,99
		34-41	0,13	0,12	0,89
		50 ve ÜZERİ	0,18	0,13	0,75
	50 ve ÜZERİ	20-25	0,19	0,12	0,66
		26-33	-0,12	0,10	0,85
		34-41	-0,05	0,12	1,00
		42-49	-0,18	0,13	0,75

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusunun yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 26-33 yaş aralığındaki 20-25 yaş aralığındaki

öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 26-33 yaş aralığındaki öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 27 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı arttırıyor mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
S 5	20-25	59	3,75	0,73	G.Arası	10,48	4,00	2,62	3,99	0,003
	26-33	176	3,97	0,82	G.İçi	251,15	383,00	0,66		
	34-41	63	4,17	0,85	Toplam	261,63	387,00			
	42-49	44	4,20	0,73						
	50 ve ÜZERİ	46	3,74	0,85						
	TOPLAM	388	3,97	0,82						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı arttırıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 42-49 yaş arası öğretmenler en az katılan öğretmenlerin ise 50 yaş ve üzeri öğretmenler olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<0.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 28 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı arttırıyor mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 5	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	20-25	26-33	-0,23	0,12	0,49
		34-41	-0,43	0,15	0,08
		42-49	-0,46	0,16	0,09
		50 ve ÜZERİ	0,01	0,16	1,00
	26-33	20-25	0,23	0,12	0,49
		34-41	-0,20	0,12	0,57
		42-49	-0,23	0,14	0,57
		50 ve ÜZERİ	0,23	0,13	0,56
	34-41	20-25	0,43	0,15	0,08
		26-33	0,20	0,12	0,57
		42-49	-0,03	0,16	1,00
		50 ve ÜZERİ	0,44	0,16	0,11
	42-49	20-25	0,46	0,16	0,09
		26-33	0,23	0,14	0,57
		34-41	0,03	0,16	1,00
		50 ve ÜZERİ	0,47	0,17	0,12
	50 ve ÜZERİ	20-25	-0,01	0,16	1,00
		26-33	-0,23	0,13	0,56
		34-41	-0,44	0,16	0,11
		42-49	-0,47	0,17	0,12

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı arttırıyor mu?” sorusunun yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar

değerlendirildiğinde en çok fark 34-41 yaş aralığı lehine olmak üzere 20-25 yaş aralığındaki öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 29 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
S 9	20-25	59	4,08	0,77	G.Arası	12,61	4,00	3,15	2,80	0,026
	26-33	176	3,73	1,12	G.İçi	431,58	383,00	1,13		
	34-41	63	3,48	1,22	Toplam	444,19	387,00			
	42-49	44	3,73	1,09						
	50 ve ÜZERİ	46	3,91	0,86						
	TOPLAM	388	3,76	1,07						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 20-25 yaş arası öğretmenler en az katılan öğretmenlerin ise 34-41 yaş arası öğretmenler olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 30 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 9	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	20-25	26-33	0,36	0,16	0,29
		34-41*	0,61	0,19	0,04
		42-49	0,36	0,21	0,58
		50 ve ÜZERİ	0,17	0,21	0,95
	26-33	20-25	-0,36	0,16	0,29
		34-41	0,25	0,16	0,63
		42-49	0,00	0,18	1,00
		50 ve ÜZERİ	-0,19	0,18	0,89
	34-41	20-25*	-0,61	0,19	0,04
		26-33	-0,25	0,16	0,63
		42-49	-0,25	0,21	0,84
		50 ve ÜZERİ	-0,44	0,21	0,34
	42-49	20-25	-0,36	0,21	0,58
		26-33	0,00	0,18	1,00
		34-41	0,25	0,21	0,84
		50 ve ÜZERİ	-0,19	0,22	0,95
	50 ve ÜZERİ	20-25	-0,17	0,21	0,95
		26-33	0,19	0,18	0,89
		34-41	0,44	0,21	0,34
		42-49	0,19	0,22	0,95

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusunun yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 20-25 yaş aralığındaki öğretmenler

34-41 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 20-25 yaş aralığındaki öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 31 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Yazarların, şairlerin, uzmanların öğrencilere vereceği seminer ve konferansların okuma alışkanlığı kazandıracağına inanıyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
S 19	20-25	59	3,80	0,98	G.Arası	8,92	4,00	2,23	2,83	0,025
	26-33	176	3,95	0,94	G.İçi	302,08	383,00	0,79		
	34-41	63	4,21	0,83	Toplam	311,00	387,00			
	42-49	44	3,93	0,85						
	50 ve ÜZERİ	46	4,26	0,65						
	TOPLAM	388	4,00	0,90						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Yazarların, şairlerin, uzmanların öğrencilere vereceği seminer ve konferansların okuma alışkanlığı kazandıracağına inanıyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 50 ve üzeri öğretmenler en az katılan öğretmenlerin ise 20-25 yaş arası öğretmenler olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<0.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 32 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Yazarların, şairlerin, uzmanların öğrencilere vereceği seminer ve konferansların okuma alışkanlığı kazandıracağına inanıyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 19	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	20-25	26-33	-0,15	0,13	0,86
		34-41	-0,41	0,16	0,17
		42-49	-0,14	0,18	0,96
		50 ve ÜZERİ	-0,46	0,17	0,13
	26-33	20-25	0,15	0,13	0,86
		34-41	-0,26	0,13	0,42
		42-49	0,02	0,15	1,00
		50 ve ÜZERİ	-0,31	0,15	0,34
	34-41	20-25	0,41	0,16	0,17
		26-33	0,26	0,13	0,42
		42-49	0,27	0,17	0,65
		50 ve ÜZERİ	-0,05	0,17	1,00
	42-49	20-25	0,14	0,18	0,96
		26-33	-0,02	0,15	1,00
		34-41	-0,27	0,17	0,65
		50 ve ÜZERİ	-0,33	0,19	0,54
	50 ve ÜZERİ	20-25	0,46	0,17	0,13
		26-33	0,31	0,15	0,34
		34-41	0,05	0,17	1,00
		42-49	0,33	0,19	0,54

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Yazarların, şairlerin, uzmanların öğrencilere vereceği seminer ve konferansların okuma alışkanlığı kazandıracağına inanıyor musunuz?”

sorusunun yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 50 ve üzeri yaş aralığı lehine olmak üzere 20-25 yaş aralığındaki öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 33 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 21	20-25	59	2,78	1,00	G.Arası	11,05	4,00	2,76	3,24	0,012
	26-33	176	2,98	0,89	G.İçi	327,02	383,00	0,85		
	34-41	63	3,21	1,00	Toplam	338,07	387,00			
	42-49	44	3,14	0,90						
	50 ve ÜZERİ	46	3,35	0,85						
	TOPLAM	388	3,05	0,93						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 50 ve üzeri yaş arası öğretmenler en az katılan öğretmenlerin ise 20-25 yaş arası öğretmenler olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi

tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 34 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 21	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	20-25	26-33	-0,20	0,14	0,71
		34-41	-0,43	0,17	0,17
		42-49	-0,36	0,18	0,44
		50 ve ÜZERİ*	-0,57	0,18	0,05
	26-33	20-25	0,20	0,14	0,71
		34-41	-0,22	0,14	0,61
		42-49	-0,15	0,16	0,91
		50 ve ÜZERİ	-0,36	0,15	0,23
	34-41	20-25	0,43	0,17	0,17
		26-33	0,22	0,14	0,61
		42-49	0,07	0,18	1,00
		50 ve ÜZERİ	-0,14	0,18	0,96
	42-49	20-25	0,36	0,18	0,44
		26-33	0,15	0,16	0,91
		34-41	-0,07	0,18	1,00
		50 ve ÜZERİ	-0,21	0,19	0,88
	50 ve ÜZERİ	20-25*	0,57	0,18	0,05
		26-33	0,36	0,15	0,23
		34-41	0,14	0,18	0,96
		42-49	0,21	0,19	0,88

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” Sorusunun yaş

değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 50 ve üzeri yaş aralığındaki 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 50 ve üzerinde yaş aralığındaki öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 35 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 23	20-25	59	2,98	0,88	G.Arası	17,01	4,00	4,25	5,17	0,000
	26-33	176	3,30	0,93	G.İçi	315,02	383,00	0,82		
	34-41	63	3,70	0,87	Toplam	332,03	387,00			
	42-49	44	3,48	0,93						
	50 ve ÜZERİ	46	3,41	0,88						
	TOPLAM	388	3,35	0,93						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 34-41 yaş arası öğretmenler; en az katılan öğretmenlerin ise 20-25 yaş arası öğretmenler olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<0.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar

aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 36 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 23	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	20-25	26-33	-0,31	0,14	0,27
		34-41*	-0,72	0,16	0,00
		42-49	-0,49	0,18	0,11
		50 ve ÜZERİ	-0,43	0,18	0,22
	26-33	20-25	0,31	0,14	0,27
		34-41	-0,40	0,13	0,06
		42-49	-0,18	0,15	0,84
		50 ve ÜZERİ	-0,12	0,15	0,96
	34-41	20-25*	0,72	0,16	0,00
		26-33	0,40	0,13	0,06
		42-49	0,22	0,18	0,82
		50 ve ÜZERİ	0,29	0,18	0,62
	42-49	20-25	0,49	0,18	0,11
		26-33	0,18	0,15	0,84
		34-41	-0,22	0,18	0,82
		50 ve ÜZERİ	0,06	0,19	1,00
	50 ve ÜZERİ	20-25	0,43	0,18	0,22
		26-33	0,12	0,15	0,96
		34-41	-0,29	0,18	0,62
		42-49	-0,06	0,19	1,00

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” Sorusunun yaş

değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 34-41 arasında yaş aralığındaki 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır 34-41 yaş aralığındaki öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 37 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 24	20-25	59	2,85	0,96	G.Arası	10,81	4,00	2,70	3,14	0,015
	26-33	176	3,13	0,91	G.İçi	329,31	383,00	0,86		
	34-41	63	3,33	0,93	Toplam	340,11	387,00			
	42-49	44	3,27	1,00						
	50 ve ÜZERİ	46	3,39	0,86						
	TOPLAM	388	3,17	0,94						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 50 ve üzeri öğretmenler en az katılan öğretmenlerin ise 20-25 yaş arası öğretmenler olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<0.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında

olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 38 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 24	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	20-25	26-33	-0,28	0,14	0,39
		34-41	-0,49	0,17	0,08
		42-49	-0,43	0,18	0,26
		50 ve ÜZERİ	-0,54	0,18	0,07
	26-33	20-25	0,28	0,14	0,39
		34-41	-0,20	0,14	0,70
		42-49	-0,14	0,16	0,93
		50 ve ÜZERİ	-0,26	0,15	0,58
	34-41	20-25	0,49	0,17	0,08
		26-33	0,20	0,14	0,70
		42-49	0,06	0,18	1,00
		50 ve ÜZERİ	-0,06	0,18	1,00
	42-49	20-25	0,43	0,18	0,26
		26-33	0,14	0,16	0,93
		34-41	-0,06	0,18	1,00
		50 ve ÜZERİ	-0,12	0,20	0,98
	50 ve ÜZERİ	20-25	0,54	0,18	0,07
		26-33	0,26	0,15	0,58
		34-41	0,06	0,18	1,00
		42-49	0,12	0,20	0,98

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar

sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” sorusunun yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 50 ve üzeri yaş aralığı lehine olmak üzere 20-25 yaş aralığındaki öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 39 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
s26	20-25	59	2,22	1,04	G.Arası	17,70	4,00	4,42	5,16	0,000
	26-33	176	2,48	0,93	G.İçi	328,27	383,00	0,86		
	34-41	63	2,60	0,83	Toplam	345,97	387,00			
	42-49	44	2,95	0,78						
	50 ve ÜZERİ	46	2,80	1,00						
	TOPLAM	388	2,55	0,95						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 42-49 yaş arası öğretmenler en az katılan öğretmenlerin ise 20-25 yaş arası öğretmenler olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı

bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 40 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S 26	20-25	26-33	-0,26	0,14	0,49
		34-41	-0,38	0,17	0,27
		42-49*	-0,73	0,18	0,00
		50 ve ÜZERİ*	-0,58	0,18	0,04
	26-33	20-25	0,26	0,14	0,49
		34-41	-0,13	0,14	0,93
		42-49	-0,48	0,16	0,05
		50 ve ÜZERİ	-0,33	0,15	0,34
	34-41	20-25	0,38	0,17	0,27
		26-33	0,13	0,14	0,93
		42-49	-0,35	0,18	0,44
		50 ve ÜZERİ	-0,20	0,18	0,87
	42-49	20-25*	0,73	0,18	0,00
		26-33	0,48	0,16	0,05
		34-41	0,35	0,18	0,44
		50 ve ÜZERİ	0,15	0,20	0,96
	50 ve ÜZERİ	20-25*	0,58	0,18	0,04
		26-33	0,33	0,15	0,34
		34-41	0,20	0,18	0,87
		42-49	-0,15	0,20	0,96

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusunun yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; yaş aralığındaki öğretmenler 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 42-49 ve 50 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

4.2.3. “Mezun Olunan Okul” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 41 Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre “Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı arttırıyor mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 5	ÖĞRETMEN OKULU	4	4,50	1,00	G.Arası	9,50	5,00	1,90	2,88	0,01
	EĞİTİM YÜKSEK OKULU	24	4,08	0,65	G.İçi	252,13	382,00	0,66		
	EĞİTİM FAKÜLTESİ	206	3,84	0,86	Toplam	261,63	387,00			
	FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	141	4,10	0,76						
	DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	9	4,44	0,73						
	DİĞER	4	3,75	0,96						
	TOPLAM	388	3,97	0,82						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı arttırıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının mezun olunan okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu

ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin öğretmen okulundan mezun olan öğretmenler en az katılan öğretmenlerin ise diğer okullardan mezun öğretmenler olduğu görülmektedir. Mezun olunan okul değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 42 Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre “Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı artırıyor mu?” Sorusunun Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 5	Mezun Olunan Okul (i)	Mezun Olunan Okul (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	ÖĞRETMEN OKULU	EĞİTİM YÜKSEK OKULU	0,42	0,44	0,97
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	0,66	0,41	0,76
		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	0,40	0,41	0,97
		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	0,06	0,49	1,00
		DİĞER	0,75	0,57	0,89
	EĞİTİM YÜKSEK OKULU	ÖĞRETMEN OKULU	-0,42	0,44	0,97
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	0,24	0,18	0,86

		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	-0,02	0,18	1,00
		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	-0,36	0,32	0,94
		DİĞER	0,33	0,44	0,99
	EĞİTİM FAKÜLTESİ	ÖĞRETMEN OKULU	-0,66	0,41	0,76
		EĞİTİM YÜKSEK OKULU	-0,24	0,18	0,86
		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	-0,26	0,09	0,13
		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	-0,60	0,28	0,45
		DİĞER	0,09	0,41	1,00
	FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	ÖĞRETMEN OKULU	-0,40	0,41	0,97
		EĞİTİM YÜKSEK OKULU	0,02	0,18	1,00
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	0,26	0,09	0,13

		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	-0,35	0,28	0,91
		DİĞER	0,35	0,41	0,98
	DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	ÖĞRETMEN OKULU	-0,06	0,49	1,00
		EĞİTİM YÜKSEK OKULU	0,36	0,32	0,94
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	0,60	0,28	0,45
		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	0,35	0,28	0,91
		DİĞER	0,69	0,49	0,85
	DİĞER	ÖĞRETMEN OKULU	-0,75	0,57	0,89
		EĞİTİM YÜKSEK OKULU	-0,33	0,44	0,99
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	-0,09	0,41	1,00
		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	-0,35	0,41	0,98
		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	-0,69	0,49	0,85

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Yaptığımız çalışmalar&etkinlikler kitap

okumayı arttırıyor mu?” sorusunun mezun olunan okul değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark öğretmen okulundan mezun olan öğretmenler lehine olmak üzere diğer okullardan mezun öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 43 Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p	
S 16	ÖĞRETMEN OKULU	4	2,25	1,89	G.Arası	17,78	5,00	3,56	2,68	0,02	
	EĞİTİM YÜKSEK OKULU	24	2,63	1,06	G.İçi	507,24	382,00	1,33			
	EĞİTİM FAKÜLTESİ	206	3,05	1,15	Toplam	525,01	387,00				
	FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	141	3,26	1,16							
	DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	9	3,89	1,05							
	DİĞER	4	3,25	1,26							
	TOPLAM	388	3,11	1,16							

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının mezun olunan okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin dil tarih ve coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmenler en az katılan öğretmenlerin ise öğretmen okullarından mezun öğretmenler olduğu görülmektedir. Mezun olunan okul değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 44 Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusunun Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 16	Mezun Olunan Okul (i)	Mezun Olunan Okul (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	ÖĞRETMEN OKULU	EĞİTİM YÜKSEK OKULU	-0,38	0,62	1,00
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	-0,80	0,58	0,86
		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	-1,01	0,58	0,71
		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	-1,64	0,69	0,35
		DİĞER	-1,00	0,81	0,91

	EĞİTİM YÜKSEK OKULU	ÖĞRETMEN OKULU	0,38	0,62	1,00
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	-0,43	0,25	0,70
		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	-0,63	0,25	0,30
		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	-1,26	0,45	0,17
		DİĞER	-0,63	0,62	0,96
	EĞİTİM FAKÜLTESİ	ÖĞRETMEN OKULU	0,80	0,58	0,86
		EĞİTİM YÜKSEK OKULU	0,43	0,25	0,70
		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	-0,20	0,13	0,77
		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	-0,84	0,39	0,48
		DİĞER	-0,20	0,58	1,00
	FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	ÖĞRETMEN OKULU	1,01	0,58	0,71
		EĞİTİM YÜKSEK OKULU	0,63	0,25	0,30

		EĞİTİM FAKÜLTESİ	0,20	0,13	0,77
		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	-0,63	0,40	0,77
		DİĞER	0,01	0,58	1,00
	DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	ÖĞRETMEN OKULU	1,64	0,69	0,35
		EĞİTİM YÜKSEK OKULU	1,26	0,45	0,17
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	0,84	0,39	0,48
		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	0,63	0,40	0,77
		DİĞER	0,64	0,69	0,97
	DİĞER	ÖĞRETMEN OKULU	1,00	0,81	0,91
		EĞİTİM YÜKSEK OKULU	0,63	0,62	0,96
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	0,20	0,58	1,00
		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	-0,01	0,58	1,00

		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	-0,64	0,69	0,97
--	--	--	-------	------	------

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” sorusunun mezun olunan okul değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark dil tarih ve coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine olmak üzere öğretmen okulundan mezun olan öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 45 Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 26	ÖĞRETMEN OKULU	4	3,75	1,50	G.Arası	11,16	5,00	2,23	2,55	0,03
	EĞİTİM YÜKSEK OKULU	24	2,71	0,69	G.İçi	334,81	382,00	0,88		
	EĞİTİM FAKÜLTESİ	206	2,46	1,00	Toplam	345,97	387,00			
	FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	141	2,65	0,88						
	DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	9	2,11	0,78						
	DİĞER	4	2,75	0,50						
	TOPLAM	388	2,55	0,95						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının mezun olunan okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin öğretmen okulundan mezun olan öğretmenler en az katılan öğretmenlerin ise dil tarih ve coğrafya

fakültesinden mezun öğretmenler olduğu görülmektedir. Mezun olunan okul değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p < .05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 46 Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusunun Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 26	Mezun Olunan Okul (i)	Mezun Olunan Okul (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	ÖĞRETMEN OKULU	EĞİTİM YÜKSEK OKULU	1,04	0,51	0,52
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	1,29	0,47	0,19
		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	1,10	0,47	0,37
		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	1,64	0,56	0,13
		DİĞER	1,00	0,66	0,81
	EĞİTİM YÜKSEK OKULU	ÖĞRETMEN OKULU	-1,04	0,51	0,52
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	0,25	0,20	0,91

		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	0,06	0,21	1,00
		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	0,60	0,37	0,75
		DİĞER	-0,04	0,51	1,00
	EĞİTİM FAKÜLTESİ	ÖĞRETMEN OKULU	-1,29	0,47	0,19
		EĞİTİM YÜKSEK OKULU	-0,25	0,20	0,91
		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	-0,18	0,10	0,66
		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	0,35	0,32	0,94
		DİĞER	-0,29	0,47	1,00
	FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	ÖĞRETMEN OKULU	-1,10	0,47	0,37
		EĞİTİM YÜKSEK OKULU	-0,06	0,21	1,00
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	0,18	0,10	0,66

		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	0,53	0,32	0,74
		DİĞER	-0,10	0,47	1,00
	DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	ÖĞRETMEN OKULU	-1,64	0,56	0,13
		EĞİTİM YÜKSEK OKULU	-0,60	0,37	0,75
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	-0,35	0,32	0,94
		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	-0,53	0,32	0,74
		DİĞER	-0,64	0,56	0,94
	DİĞER	ÖĞRETMEN OKULU	-1,00	0,66	0,81
		EĞİTİM YÜKSEK OKULU	0,04	0,51	1,00
		EĞİTİM FAKÜLTESİ	0,29	0,47	1,00
		FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	0,10	0,47	1,00
		DİL TARİH VE COĞRAFYA FAKÜLTESİ	0,64	0,56	0,94

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar

sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusunun mezun olunan okul değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark öğretmen okulundan mezun olan öğretmenler lehine olmak üzere dil tarih ve coğrafya fakültesinden mezun öğretmenler arasında bulunmuştur.

4.2.4. “Kurum Türü” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 47 Kurum Türü Değişkenine Göre “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?							
S 3	Kurum Türü	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Resmi	304	4,20	1,05	386	1.73	.004<0.05
	Özel	84	3,96	1,35			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için kurum türü resmi olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 4.20 kurum türü özel olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3.96 olarak bulunmuştur. Kurum türü resmi olan öğretmenlerin standart sapması 1.05 kurum türü özel olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 1.35 olarak bulunmuştur. Resmi ve özel kurumların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kurum türü resmi olan öğretmenler “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” sorusuna kurum türü özel olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 48 Kurum Türü Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz

Grup T Testi Sonuçları

Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?							
S 4	Kurum Türü	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Resmi	304	4,58	0,67	386	-2.50	.000<0.05
	Özel	84	4,77	0,47			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için kurum türü resmi olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 4.58 kurum türü özel olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 4.77 olarak bulunmuştur. Kurum türü resmi olan öğretmenlerin standart sapması 0.67 kurum türü özel olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 0.47 olarak bulunmuştur. Resmi ve özel kurumların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kurum türü özel olan öğretmenler “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusuna kurum türü resmi olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 49 Kurum Türü Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili verilen performans ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Kitap okumayla ilgili verilen performans ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?							
S 7	Kurum Türü	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Resmi	304	3,81	0,93	386	-1.47	.000<0.05
	Özel	84	3,98	0,81			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili verilen performans ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için kurum türü resmi olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3.81 kurum türü özel olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3.98 olarak bulunmuştur. Kurum türü resmi olan öğretmenlerin standart sapması 0.93 kurum türü özel olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 0.81 olarak bulunmuştur. Resmi ve özel kurumların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kurum türü özel olan öğretmenler “Kitap okumayla ilgili verilen performans ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” sorusuna kurum türü resmi olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 50 Kurum Türü Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?							
S 8	Kurum Türü	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Resmi	304	3,81	0,93	386	-1.81	.001<0.05
	Özel	84	4,01	0,83			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için kurum türü resmi olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3.81 kurum türü özel olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 4.01 olarak bulunmuştur. Kurum türü resmi olan öğretmenlerin standart sapması 0.93 kurum türü özel olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 0.83 olarak bulunmuştur. Resmi ve özel kurumların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde

anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kurum türü özel olan öğretmenler “Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” sorusuna kurum türü resmi olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 51 Kurum Türü Değişkenine Göre “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?							
S 9	Kurum Türü	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Resmi	304	3,83	1,01	386	2.44	.000<0.05
	Özel	84	3,51	1,25			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için kurum türü resmi olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3.83 kurum türü özel olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3.51 olarak bulunmuştur. Kurum türü resmi olan öğretmenlerin standart sapması 1.01 kurum türü özel olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 1.25 olarak bulunmuştur. Resmi ve özel kurumların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kurum türü resmi olan öğretmenler “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusuna kurum türü özel olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 52 Kurum Türü Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?							
S 23	Kurum Türü	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Resmi	304	3,29	0,96	386	-2.52	.004<0.05
	Özel	84	3,57	0,75			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” sorusunun aritmetik ortalamasının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için kurum türü resmi olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3.29 kurum türü özel olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3.57 olarak bulunmuştur. Kurum türü resmi olan öğretmenlerin standart sapması 0.96 kurum türü özel olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 0.75 olarak bulunmuştur. Resmi ve özel kurumların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kurum türü özel olan öğretmenler “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” sorusuna kurum türü resmi olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 53 Kurum Türü Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?							
S 26	Kurum Türü	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Resmi	304	2,45	0,95	386	-4.08	.001<0.05
	Özel	84	2,92	0,85			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusunun aritmetik ortalamasının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için kurum türü resmi olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2.45 kurum türü özel olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 2.92 olarak bulunmuştur. Kurum türü resmi olan öğretmenlerin standart sapması 0.95 kurum türü özel olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 0.85 olarak bulunmuştur. Resmi ve özel kurumların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kurum türü özel olan öğretmenler “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusuna kurum türü resmi olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 54 Kurum Türü Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturur mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturur mu?							
S 27	Kurum Türü	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Resmi	304	3,15	0,98	386	0.90	.003<0.05
	Özel	84	3,05	0,90			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturur mu?” sorusunun aritmetik ortalamasının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için kurum türü resmi olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3.15 kurum türü özel olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3.05 olarak bulunmuştur. Kurum türü resmi olan öğretmenlerin standart sapması 0.98 kurum türü özel olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 0.90 olarak bulunmuştur. Resmi ve özel kurumların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kurum türü resmi olan öğretmenler “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturur mu?” sorusuna kurum türü özel olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

4.2.5. İlk Atama Branşı Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 55 İlk Atama Branşı Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?							
S 4	İlk Atama Branşı	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Türk Dili ve Edb. Öğretmenliği	165	4,72	0,51	386	2.68	.000<0.05
	Türkçe Öğretmenliği	223	4,55	0,71			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için ilk atama branşı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 4.72 ilk atama branşı Türkçe olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 4.55 olarak bulunmuştur. İlk atama branşı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenlerin standart sapması 0.51 ilk atama branşı Türkçe olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 0.71 olarak bulunmuştur. İlk atama branşı puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İlk atama branşı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenler “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusuna ilk atama branşı Türkçe olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 56 İlk Atama Branşı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?							
S 25	İlk Atama Branşı	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Türk Dili ve Edb. Öğretmenliği	165	3,04	0,93	386	1.77	.000<0.05
	Türkçe Öğretmenliği	223	2,86	1,09			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” sorusunun aritmetik ortalamasının ilk atama branşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için ilk atama branşı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3.04 ilk atama branşı Türkçe olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 2.86 olarak bulunmuştur. İlk atama branşı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenlerin standart sapması 0.93 ilk atama branşı Türkçe olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 1.09 olarak bulunmuştur. İlk atama branşı puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İlk atama branşı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenler “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” sorusuna ilk atama branşı Türkçe olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

4.2.6. Kadro Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 57 Kadro Türü Değişkenine Göre “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?							
S 3	Kadro Türü	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Kadrolu	327	4,24	1,02	386	3.69	.000<0.05
	Sözleşmeli- Ücretli	61	3,67	1,49			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının kadro türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için kadro türü kadrolu olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 4.24 kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3.67 olarak bulunmuştur. Kadro türü kadrolu olan öğretmenlerin standart sapması 1.02 kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 1.49 olarak bulunmuştur. Kadrolu ve sözleşmeli-ücretli öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadro türü kadrolu olan öğretmenler “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” sorusuna kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 58 Kadro Türü Değişkenine Göre “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?							
S 9	Kadro Türü	N	Ort.	SS	Sd	T	P
	Kadrolu	327	3,78	1,03	386	0.72	.015<0.05
	Sözleşmeli- Ücretli	61	3,67	1,27			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının kadro türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için kadro türü kadrolu olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3.78 kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3.67 olarak bulunmuştur. Kadro türü kadrolu olan öğretmenlerin standart sapması 1.03 kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 1.27 olarak bulunmuştur. Kadrolu ve sözleşmeli-ücretli öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadro türü kadrolu olan öğretmenler “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusuna kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 59 Kadro Türü Değişkenine Göre “Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?							
	Kadro Türü	N	Ort.	SS	Sd	T	P
S 15	Kadrolu	327	4,23	0,79	386	-0.64	.045<0.05
	Sözleşmeli-Ücretli	61	4,30	0,69			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamasının kadro türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için kadro türü kadrolu olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 4.23 kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 4.30 olarak bulunmuştur. Kadro türü kadrolu olan öğretmenlerin standart sapması 0.79 kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 0.69 olarak bulunmuştur. Kadrolu ve sözleşmeli-ücretli öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenler “Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?” sorusuna kadro türü kadrolu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

Tablo 60 Kadro Türü Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?							
	Kadro Türü	N	Ort.	SS	Sd	T	P
S 21	Kadrolu	327	3,03	0,91	386	-1.05	.010<0.05
	Sözleşmeli- Ücretli	61	3,16	1,07			

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” sorusunun aritmetik ortalamasının kadro türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; bu ifade için kadro türü kadrolu olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3.03 kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3.16 olarak bulunmuştur. Kadro türü kadrolu olan öğretmenlerin standart sapması 0.91 kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerin bu ifade için standart sapması ise 1.07 olarak bulunmuştur. Kadrolu ve sözleşmeli-ücretli öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenler “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” sorusuna kadro türü kadrolu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır.

4.2.7. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 61 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 3	STAJYER	38	3,66	1,32	G.Arası	13,81	4,00	3,45	2,78	0,027
	2-5 YIL	91	4,13	1,13	G.İçi	476,22	383,00	1,24		
	6-10	116	4,30	1,03	Toplam	490,03	387,00			
	11-15	42	4,00	1,29						
	16-ÜZERİ	101	4,25	1,03						
	TOPLAM	388	4,15	1,13						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise kıdem olarak stajyer öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 62 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S 3	STAJYER	2-5 YIL	-0,47	0,22	0,31
		6-10	-0,64	0,21	0,05
		11-15	-0,34	0,25	0,76
		16-ÜZERİ	-0,59	0,21	0,10
	2-5 YIL	STAJYER	0,47	0,22	0,31
		6-10	-0,17	0,16	0,88
		11-15	0,13	0,21	0,98
		16-ÜZERİ	-0,12	0,16	0,97
	6-10	STAJYER	0,64	0,21	0,05
		2-5 YIL	0,17	0,16	0,88
		11-15	0,30	0,20	0,69
		16-ÜZERİ	0,05	0,15	1,00
	11-15	STAJYER	0,34	0,25	0,76
		2-5 YIL	-0,13	0,21	0,98
		6-10	-0,30	0,20	0,69
		16-ÜZERİ	-0,25	0,20	0,83
	16-ÜZERİ	STAJYER	0,59	0,21	0,10
		2-5 YIL	0,12	0,16	0,97
		6-10	-0,05	0,15	1,00
		11-15	0,25	0,20	0,83

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” Sorusunun kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda;

tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere kıdem olarak stajyer öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 63 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 4	STAJYER	38	4,34	0,81	G.Arası	5,62	4,00	1,41	3,55	0,007
	2-5 YIL	91	4,55	0,67	G.İçi	151,69	383,00	0,40		
	6-10	116	4,73	0,53	Toplam	157,31	387,00			
	11-15	42	4,55	0,71						
	16-ÜZERİ	101	4,69	0,58						
	TOPLAM	388	4,62	0,64						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise kıdem olarak stajyer öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 64 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 4	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	STAJYER	2-5 YIL	-0,21	0,12	0,57
		6-10*	-0,39	0,12	0,03
		11-15	-0,21	0,14	0,71
		16-ÜZERİ	-0,35	0,12	0,07
	2-5 YIL	STAJYER	0,21	0,12	0,57
		6-10	-0,18	0,09	0,37
		11-15	0,00	0,12	1,00
		16-ÜZERİ	-0,14	0,09	0,65
	6-10	STAJYER*	0,39	0,12	0,03
		2-5 YIL	0,18	0,09	0,37
		11-15	0,19	0,11	0,62
		16-ÜZERİ	0,04	0,09	0,99
	11-15	STAJYER	0,21	0,14	0,71
		2-5 YIL	0,00	0,12	1,00
		6-10	-0,19	0,11	0,62
		16-ÜZERİ	-0,15	0,12	0,81
	16-ÜZERİ	STAJYER	0,35	0,12	0,07
		2-5 YIL	0,14	0,09	0,65
		6-10	-0,04	0,09	0,99
		11-15	0,15	0,12	0,81

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusunun kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler kıdem

olarak stajyer öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 65 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 6	STAJYER	38	4,03	0,75	G.Arası	6,11	4,00	1,53	2,60	0,036
	2-5 YIL	91	3,96	0,83	G.İçi	225,09	383,00	0,59		
	6-10	116	4,17	0,76	Toplam	231,20	387,00			
	11-15	42	4,21	0,75						
	16-ÜZERİ	101	4,29	0,73						
	TOPLAM	388	4,14	0,77						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise 2-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<0.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 66 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 6	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	STAJYER	2-5 YIL	0,07	0,15	0,99
		6-10	-0,15	0,14	0,90
		11-15	-0,19	0,17	0,88
		16-ÜZERİ	-0,26	0,15	0,53
	2-5 YIL	STAJYER	-0,07	0,15	0,99
		6-10	-0,22	0,11	0,40
		11-15	-0,26	0,14	0,52
		16-ÜZERİ	-0,33	0,11	0,06
	6-10	STAJYER	0,15	0,14	0,90
		2-5 YIL	0,22	0,11	0,40
		11-15	-0,04	0,14	1,00
		16-ÜZERİ	-0,11	0,10	0,88
	11-15	STAJYER	0,19	0,17	0,88
		2-5 YIL	0,26	0,14	0,52
		6-10	0,04	0,14	1,00
		16-ÜZERİ	-0,07	0,14	0,99
	16-ÜZERİ	STAJYER	0,26	0,15	0,53
		2-5 YIL	0,33	0,11	0,06
		6-10	0,11	0,10	0,88
		11-15	0,07	0,14	0,99

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusunun kıdem değişkenine göre hangi gruplar

arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere 2-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 67 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 9	STAJYER	38	3,97	0,85	G.Arası	12,63	4,00	3,16	2,80	0,026
	2-5 YIL	91	3,80	1,06	G.İçi	431,55	383,00	1,13		
	6-10	116	3,74	1,15	Toplam	444,19	387,00			
	11-15	42	3,29	1,11						
	16-ÜZERİ	101	3,87	1,01						
	TOPLAM	388	3,76	1,07						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin kıdem olarak stajyer öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p < .05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 68 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 9	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	STAJYER	2-5 YIL	0,17	0,21	0,95
		6-10	0,23	0,20	0,85
		11-15	0,69	0,24	0,08
		16-ÜZERİ	0,10	0,20	0,99
	2-5 YIL	STAJYER	-0,17	0,21	0,95
		6-10	0,06	0,15	1,00
		11-15	0,52	0,20	0,15
		16-ÜZERİ	-0,07	0,15	1,00
	6-10	STAJYER	-0,23	0,20	0,85
		2-5 YIL	-0,06	0,15	1,00
		11-15	0,46	0,19	0,23
		16-ÜZERİ	-0,13	0,14	0,94
	11-15	STAJYER	-0,69	0,24	0,08
		2-5 YIL	-0,52	0,20	0,15
		6-10	-0,46	0,19	0,23
		16-ÜZERİ	-0,59	0,19	0,06
	16-ÜZERİ	STAJYER	-0,10	0,20	0,99
		2-5 YIL	0,07	0,15	1,00
		6-10	0,13	0,14	0,94
		11-15	0,59	0,19	0,06

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” Sorusunun kıdem değişkenine göre hangi

gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark kıdem olarak stajyer öğretmenler lehine olmak üzere 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 69 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz??” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 11	STAJYER	38	3,18	1,47	G.Arası	15,81	4,00	3,95	2,54	0,040
	2-5 YIL	91	3,82	1,18	G.İçi	596,77	383,00	1,56		
	6-10	116	3,71	1,22	Toplam	612,59	387,00			
	11-15	42	3,64	1,27						
	16-ÜZERİ	101	3,91	1,25						
	TOPLAM	388	3,73	1,26						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise kıdem olarak stajyer öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 70 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 11	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	STAJYER	2-5 YIL	-0,64	0,24	0,14
		6-10	-0,52	0,23	0,29
		11-15	-0,46	0,28	0,61
		16-ÜZERİ	-0,73	0,24	0,05
	2-5 YIL	STAJYER	0,64	0,24	0,14
		6-10	0,12	0,17	0,98
		11-15	0,18	0,23	0,96
		16-ÜZERİ	-0,09	0,18	0,99
	6-10	STAJYER	0,52	0,23	0,29
		2-5 YIL	-0,12	0,17	0,98
		11-15	0,06	0,22	1,00
		16-ÜZERİ	-0,20	0,17	0,84
	11-15	STAJYER	0,46	0,28	0,61
		2-5 YIL	-0,18	0,23	0,96
		6-10	-0,06	0,22	1,00
		16-ÜZERİ	-0,27	0,23	0,85
	16-ÜZERİ	STAJYER	0,73	0,24	0,05
		2-5 YIL	0,09	0,18	0,99
		6-10	0,20	0,17	0,84
		11-15	0,27	0,23	0,85

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?” Sorusunun kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-

hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere kıdem olarak stajyer öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 71 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırmak ister misiniz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 12	STAJYER	38	4,37	0,91	G.Arası	9,63	4,00	2,41	4,00	0,003
	2-5 YIL	91	4,67	0,72	G.İçi	230,39	383,00	0,60		
	6-10	116	4,68	0,67	Toplam	240,02	387,00			
	11-15	42	4,21	1,18						
	16-ÜZERİ	101	4,64	0,67						
	TOPLAM	388	4,59	0,79						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırmak ister misiniz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 72 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırmak ister misiniz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 12	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	STAJYER	2-5 YIL	-0,30	0,15	0,40
		6-10	-0,31	0,14	0,33
		11-15	0,15	0,17	0,94
		16-ÜZERİ	-0,28	0,15	0,48
	2-5 YIL	STAJYER	0,30	0,15	0,40
		6-10	-0,01	0,11	1,00
		11-15*	0,46	0,14	0,04
		16-ÜZERİ	0,03	0,11	1,00
	6-10	STAJYER	0,31	0,14	0,33
		2-5 YIL	0,01	0,11	1,00
		11-15*	0,47	0,14	0,03
		16-ÜZERİ	0,04	0,11	1,00
	11-15	STAJYER	-0,15	0,17	0,94
		2-5 YIL*	-0,46	0,14	0,04
		6-10*	-0,47	0,14	0,03
		16-ÜZERİ	-0,43	0,14	0,06
	16-ÜZERİ	STAJYER	0,28	0,15	0,48
		2-5 YIL	-0,03	0,11	1,00
		6-10	-0,04	0,11	1,00
		11-15	0,43	0,14	0,06

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırmak ister misiniz?” Sorusunun kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 2-5 ve 6-10 yıl arası

kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 73 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 16	STAJYER	38	2,50	1,18	G.Arası	19,75	4,00	4,94	3,74	0,005
	2-5 YIL	91	3,04	1,18	G.İçi	505,26	383,00	1,32		
	6-10	116	3,16	1,15	Toplam	525,01	387,00			
	11-15	42	3,17	1,10						
	16-ÜZERİ	101	3,33	1,12						
	TOPLAM	388	3,11	1,16						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise kıdem olarak stajyer öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<0.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 74 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S 16	STAJYER	2-5 YIL	-0,54	0,22	0,20
		6-10	-0,66	0,21	0,05
		11-15	-0,67	0,26	0,15
		16-ÜZERİ*	-0,83	0,22	0,01
	2-5 YIL	STAJYER	0,54	0,22	0,20
		6-10	-0,12	0,16	0,97
		11-15	-0,12	0,21	0,99
		16-ÜZERİ	-0,28	0,17	0,58
	6-10	STAJYER	0,66	0,21	0,05
		2-5 YIL	0,12	0,16	0,97
		11-15	0,00	0,21	1,00
		16-ÜZERİ	-0,16	0,16	0,90
	11-15	STAJYER	0,67	0,26	0,15
		2-5 YIL	0,12	0,21	0,99
		6-10	0,00	0,21	1,00
		16-ÜZERİ	-0,16	0,21	0,97
	16-ÜZERİ	STAJYER*	0,83	0,22	0,01
		2-5 YIL	0,28	0,17	0,58
		6-10	0,16	0,16	0,90
		11-15	0,16	0,21	0,97

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusunun kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 16 ve

üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, kıdem olarak stajyer öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 75 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 17	STAJYER	38	2,87	0,96	G.Arası	9,07	4,00	2,27	2,41	0,049
	2-5 YIL	91	3,13	0,98	G.İçi	360,42	383,00	0,94		
	6-10	116	3,22	1,00	Toplam	369,49	387,00			
	11-15	42	3,33	1,05						
	16-ÜZERİ	101	3,40	0,90						
	TOPLAM	388	3,22	0,98						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise kıdem olarak stajyer öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<0.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 76 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 17	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	STAJYER	2-5 YIL	-0,26	0,19	0,74
		6-10	-0,36	0,18	0,43
		11-15	-0,46	0,22	0,33
		16-ÜZERİ	-0,53	0,18	0,09
	2-5 YIL	STAJYER	0,26	0,19	0,74
		6-10	-0,09	0,14	0,98
		11-15	-0,20	0,18	0,87
		16-ÜZERİ	-0,26	0,14	0,47
	6-10	STAJYER	0,36	0,18	0,43
		2-5 YIL	0,09	0,14	0,98
		11-15	-0,11	0,17	0,98
		16-ÜZERİ	-0,17	0,13	0,79
	11-15	STAJYER	0,46	0,22	0,33
		2-5 YIL	0,20	0,18	0,87
		6-10	0,11	0,17	0,98
		16-ÜZERİ	-0,06	0,18	1,00
	16-ÜZERİ	STAJYER	0,53	0,18	0,09
		2-5 YIL	0,26	0,14	0,47
		6-10	0,17	0,13	0,79
		11-15	0,06	0,18	1,00

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” Sorusunun kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın

olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere kıdem olarak stajyer öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 77 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 20	STAJYER	38	1,89	1,09	G.Arası	14,77	4,00	3,69	3,01	0,018
	2-5 YIL	91	2,18	1,05	G.İçi	470,00	383,00	1,23		
	6-10	116	2,39	1,12	Toplam	484,77	387,00			
	11-15	42	2,50	1,15						
	16-ÜZERİ	101	2,52	1,13						
	TOPLAM	388	2,34	1,12						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise kıdem olarak stajyer öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 78 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 20	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	STAJYER	2-5 YIL	-0,28	0,21	0,79
		6-10	-0,49	0,21	0,23
		11-15	-0,61	0,25	0,20
		16-ÜZERİ	-0,63	0,21	0,06
	2-5 YIL	STAJYER	0,28	0,21	0,79
		6-10	-0,21	0,16	0,76
		11-15	-0,32	0,21	0,65
		16-ÜZERİ	-0,35	0,16	0,32
	6-10	STAJYER	0,49	0,21	0,23
		2-5 YIL	0,21	0,16	0,76
		11-15	-0,11	0,20	0,99
		16-ÜZERİ	-0,14	0,15	0,94
	11-15	STAJYER	0,61	0,25	0,20
		2-5 YIL	0,32	0,21	0,65
		6-10	0,11	0,20	0,99
		16-ÜZERİ	-0,02	0,20	1,00
	16-ÜZERİ	STAJYER	0,63	0,21	0,06
		2-5 YIL	0,35	0,16	0,32
		6-10	0,14	0,15	0,94
		11-15	0,02	0,20	1,00

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” Sorusunun kıdem

değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere kıdem olarak stajyer öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 79 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 21	STAJYER	38	2,45	0,92	G.Arası	17,64	4,00	4,41	5,27	0,000
	2-5 YIL	91	3,01	0,94	G.İçi	320,43	383,00	0,84		
	6-10	116	3,09	0,80	Toplam	338,07	387,00			
	11-15	42	3,14	1,16						
	16-ÜZERİ	101	3,23	0,90						
	TOPLAM	388	3,05	0,93						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise kıdem olarak stajyer öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe

testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 80 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?”

Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası

Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S 21	STAJYER	2-5 YIL*	-0,56	0,18	0,04
		6-10*	-0,64	0,17	0,01
		11-15*	-0,70	0,20	0,02
		16-ÜZERİ*	-0,78	0,17	0,00
	2-5 YIL	STAJYER*	0,56	0,18	0,04
		6-10	-0,08	0,13	0,99
		11-15	-0,13	0,17	0,96
		16-ÜZERİ	-0,22	0,13	0,61
	6-10	STAJYER*	0,64	0,17	0,01
		2-5 YIL	0,08	0,13	0,99
		11-15	-0,06	0,16	1,00
		16-ÜZERİ	-0,14	0,12	0,86
	11-15	STAJYER*	0,70	0,20	0,02
		2-5 YIL	0,13	0,17	0,96
		6-10	0,06	0,16	1,00
		16-ÜZERİ	-0,08	0,17	0,99
	16-ÜZERİ	STAJYER*	0,78	0,17	0,00
		2-5 YIL	0,22	0,13	0,61
		6-10	0,14	0,12	0,86
		11-15	0,08	0,17	0,99

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” Sorusunun kıdem

değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, kıdem olarak stajyer öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ayrıca diğer bütün gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($p < 0.05$).

Tablo 81 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 23	STAJYER	38	2,87	0,88	G.Arası	17,45	4,00	4,36	5,31	0,000
	2-5 YIL	91	3,15	0,98	G.İçi	314,58	383,00	0,82		
	6-10	116	3,45	0,85	Toplam	332,03	387,00			
	11-15	42	3,52	0,86						
	16-ÜZERİ	101	3,51	0,93						
	TOPLAM	388	3,35	0,93						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise kıdem olarak stajyer öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p < .05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine

geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 82 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?”

Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası

Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 23	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	STAJYER	2-5 YIL	-0,29	0,18	0,62
		6-10*	-0,58	0,17	0,02
		11-15*	-0,66	0,20	0,04
		16-ÜZERİ*	-0,65	0,17	0,01
	2-5 YIL	STAJYER	0,29	0,18	0,62
		6-10	-0,29	0,13	0,25
		11-15	-0,37	0,17	0,31
		16-ÜZERİ	-0,36	0,13	0,11
	6-10	STAJYER*	0,58	0,17	0,02
		2-5 YIL	0,29	0,13	0,25
		11-15	-0,08	0,16	0,99
		16-ÜZERİ	-0,07	0,12	0,99
	11-15	STAJYER*	0,66	0,20	0,04
		2-5 YIL	0,37	0,17	0,31
		6-10	0,08	0,16	0,99
		16-ÜZERİ	0,01	0,17	1,00
	16-ÜZERİ	STAJYER*	0,65	0,17	0,01
		2-5 YIL	0,36	0,13	0,11
		6-10	0,07	0,12	0,99
		11-15	-0,01	0,17	1,00

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” Sorusunun kıdem

değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler, kıdem olarak stajyer öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. 2-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile stajyer öğretmenler arası hariç diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($p<0.05$).

Tablo 83 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 26	STAJYER	38	2,13	0,93	G.Arası	17,11	4,00	4,28	4,98	0,001
	2-5 YIL	91	2,37	1,00	G.İçi	328,85	383,00	0,86		
	6-10	116	2,59	0,92	Toplam	345,97	387,00			
	11-15	42	2,57	0,83						
	16-ÜZERİ	101	2,82	0,90						
	TOPLAM	388	2,55	0,95						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise kıdem olarak stajyer öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 84 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 26	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	STAJYER	2-5 YIL	-0,24	0,18	0,77
		6-10	-0,45	0,17	0,14
		11-15	-0,44	0,21	0,34
		16-ÜZERİ*	-0,69	0,18	0,00
	2-5 YIL	STAJYER	0,24	0,18	0,77
		6-10	-0,21	0,13	0,61
		11-15	-0,20	0,17	0,86
		16-ÜZERİ*	-0,45	0,13	0,03
	6-10	STAJYER	0,45	0,17	0,14
		2-5 YIL	0,21	0,13	0,61
		11-15	0,01	0,17	1,00
		16-ÜZERİ	-0,24	0,13	0,48
	11-15	STAJYER	0,44	0,21	0,34
		2-5 YIL	0,20	0,17	0,86
		6-10	-0,01	0,17	1,00
		16-ÜZERİ	-0,25	0,17	0,71
	16-ÜZERİ	STAJYER*	0,69	0,18	0,00
		2-5 YIL*	0,45	0,13	0,03
		6-10	0,24	0,13	0,48
		11-15	0,25	0,17	0,71

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusunun

kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, kıdem olarak stajyer öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 2-5 ve 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 85 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 27	STAJYER	38	2,71	0,93	G.Arası	10,03	4,00	2,51	2,73	0,029
	2-5 YIL	91	3,09	0,95	G.İçi	352,26	383,00	0,92		
	6-10	116	3,24	0,92	Toplam	362,30	387,00			
	11-15	42	3,33	1,03						
	16-ÜZERİ	101	3,12	0,99						
	TOPLAM	388	3,13	0,97						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturur mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise kıdem olarak stajyer öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 86 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiir defterini oluşturur mu?”

**Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası
Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları**

	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S 27	STAJYER	2-5 YIL	-0,38	0,19	0,39
		6-10	-0,53	0,18	0,07
		11-15	-0,62	0,21	0,08
		16-ÜZERİ	-0,41	0,18	0,29
	2-5 YIL	STAJYER	0,38	0,19	0,39
		6-10	-0,15	0,13	0,86
		11-15	-0,25	0,18	0,76
		16-ÜZERİ	-0,03	0,14	1,00
	6-10	STAJYER	0,53	0,18	0,07
		2-5 YIL	0,15	0,13	0,86
		11-15	-0,09	0,17	0,99
		16-ÜZERİ	0,12	0,13	0,93
	11-15	STAJYER	0,62	0,21	0,08
		2-5 YIL	0,25	0,18	0,76
		6-10	0,09	0,17	0,99
		16-ÜZERİ	0,21	0,18	0,83
	16-ÜZERİ	STAJYER	0,41	0,18	0,29
		2-5 YIL	0,03	0,14	1,00
		6-10	-0,12	0,13	0,93
		11-15	-0,21	0,18	0,83

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiir defterini oluşturur mu?” Sorusunun kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın

olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere kıdem olarak stajyer öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 87 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz paralarıyla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 28	STAJYER	38	2,87	0,78	G.Arası	10,79	4,00	2,70	3,71	0,006
	2-5 YIL	91	2,82	0,96	G.İçi	278,70	383,00	0,73		
	6-10	116	3,14	0,74	Toplam	289,49	387,00			
	11-15	42	2,90	0,88						
	16-ÜZERİ	101	3,23	0,88						
	TOPLAM	388	3,04	0,86						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz paralarıyla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olur mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise 2-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 88 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz paralarıyla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 28	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	STAJYER	2-5 YIL	0,04	0,16	1,00
		6-10	-0,27	0,16	0,58
		11-15	-0,04	0,19	1,00
		16-ÜZERİ	-0,36	0,16	0,30
	2-5 YIL	STAJYER	-0,04	0,16	1,00
		6-10	-0,31	0,12	0,14
		11-15	-0,08	0,16	0,99
		16-ÜZERİ*	-0,40	0,12	0,03
	6-10	STAJYER	0,27	0,16	0,58
		2-5 YIL	0,31	0,12	0,14
		11-15	0,23	0,15	0,68
		16-ÜZERİ	-0,09	0,12	0,96
	11-15	STAJYER	0,04	0,19	1,00
		2-5 YIL	0,08	0,16	0,99
		6-10	-0,23	0,15	0,68
		16-ÜZERİ	-0,32	0,16	0,37
	16-ÜZERİ	STAJYER	0,36	0,16	0,30
		2-5 YIL*	0,40	0,12	0,03
		6-10	0,09	0,12	0,96
		11-15	0,32	0,16	0,37

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz paralarıyla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olur mu?” Sorusunun kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 16

ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, ise 2-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 89 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre ““Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine ne derecede katılıyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 30	STAJYER	38	2,39	1,26	G.Arası	14,68	4,00	3,67	2,45	0,046
	2-5 YIL	91	2,90	1,27	G.İçi	574,07	383,00	1,50		
	6-10	116	3,02	1,23	Toplam	588,75	387,00			
	11-15	42	2,95	1,21						
	16-ÜZERİ	101	3,10	1,17						
	TOPLAM	388	2,94	1,23						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, ““Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine ne derecede katılıyorsunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise kıdem olarak stajyer öğretmenler olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<0.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 90 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre ““Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine ne derecede katılıyorsunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 30	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	STAJYER	2-5 YIL	-0,51	0,24	0,33
		6-10	-0,62	0,23	0,12
		11-15	-0,56	0,27	0,39
		16-ÜZERİ	-0,70	0,23	0,06
	2-5 YIL	STAJYER	0,51	0,24	0,33
		6-10	-0,12	0,17	0,98
		11-15	-0,05	0,23	1,00
		16-ÜZERİ	-0,20	0,18	0,87
	6-10	STAJYER	0,62	0,23	0,12
		2-5 YIL	0,12	0,17	0,98
		11-15	0,06	0,22	1,00
		16-ÜZERİ	-0,08	0,17	0,99
	11-15	STAJYER	0,56	0,27	0,39
		2-5 YIL	0,05	0,23	1,00
		6-10	-0,06	0,22	1,00
		16-ÜZERİ	-0,15	0,22	0,98
	16-ÜZERİ	STAJYER	0,70	0,23	0,06
		2-5 YIL	0,20	0,18	0,87
		6-10	0,08	0,17	0,99
		11-15	0,15	0,22	0,98

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, ““Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine ne derecede katılıyorsunuz?” Sorusunun kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya

çıkmiştir. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere kıdem olarak stajyer öğretmenler arasında bulunmuştur.

4.2.8. Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 91 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 4	1-10	122	4,48	0,79	G.Arası	6,32	4,00	1,58	4,01	0,003
	11-20	145	4,66	0,56	G.İçi	150,98	383,00	0,39		
	21-30	59	4,68	0,57	Toplam	157,31	387,00			
	31-40	25	4,56	0,58						
	41- ÜZERİ	37	4,92	0,28						
	TOPLAM	388	4,62	0,64						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Yılda okunan kitap sayısı değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde

sunulmuştur.

Tablo 92 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 4	Yılda Okunan Kitap Sayısı (i)	Yılda Okunan Kitap Sayısı (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	1-10	11-20	-0,18	0,08	0,25
		21-30	-0,20	0,10	0,39
		31-40	-0,08	0,14	0,98
		41-ÜZERİ*	-0,44	0,12	0,01
	11-20	1-10	0,18	0,08	0,25
		21-30	-0,02	0,10	1,00
		31-40	0,10	0,14	0,97
		41-ÜZERİ	-0,26	0,12	0,27
	21-30	1-10	0,20	0,10	0,39
		11-20	0,02	0,10	1,00
		31-40	0,12	0,15	0,96
		41-ÜZERİ	-0,24	0,13	0,50
	31-40	1-10	0,08	0,14	0,98
		11-20	-0,10	0,14	0,97
		21-30	-0,12	0,15	0,96
		41-ÜZERİ	-0,36	0,16	0,30
	41-ÜZERİ	1-10*	0,44	0,12	0,01
		11-20	0,26	0,12	0,27
		21-30	0,24	0,13	0,50
		31-40	0,36	0,16	0,30

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” Sorusunun yılda okunan kitap sayısı

değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 93 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 6	1-10	122	4,01	0,83	G.Arası	6,82	4,00	1,71	2,91	0,021
	11-20	145	4,18	0,74	G.İçi	224,38	383,00	0,59		
	21-30	59	4,12	0,72	Toplam	231,20	387,00			
	31-40	25	4,12	0,67						
	41- ÜZERİ	37	4,49	0,77						
	TOPLAM	388	4,14	0,77						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Yılda okunan kitap sayısı değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı

hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 94 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yılda Okunan Kitap Sayısı (i)	Yılda Okunan Kitap Sayısı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S 6	1-10	11-20	-0,17	0,09	0,51
		21-30	-0,11	0,12	0,93
		31-40	-0,11	0,17	0,98
		41-ÜZERİ*	-0,48	0,14	0,03
	11-20	1-10	0,17	0,09	0,51
		21-30	0,06	0,12	0,99
		31-40	0,06	0,17	1,00
		41-ÜZERİ	-0,31	0,14	0,32
	21-30	1-10	0,11	0,12	0,93
		11-20	-0,06	0,12	0,99
		31-40	0,00	0,18	1,00
		41-ÜZERİ	-0,37	0,16	0,26
	31-40	1-10	0,11	0,17	0,98
		11-20	-0,06	0,17	1,00
		21-30	0,00	0,18	1,00
		41-ÜZERİ	-0,37	0,20	0,49
	41-ÜZERİ	1-10*	0,48	0,14	0,03
		11-20	0,31	0,14	0,32
		21-30	0,37	0,16	0,26
		31-40	0,37	0,20	0,49

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu

katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusunun yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 95 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tek yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 11	1-10	122	3,54	1,34	G.Arası	18,89	4,00	4,72	3,05	0,017
	11-20	145	3,63	1,21	G.İçi	593,70	383,00	1,55		
	21-30	59	3,90	1,26	Toplam	612,59	387,00			
	31-40	25	4,16	1,14						
	41- ÜZERİ	37	4,16	1,07						
	TOPLAM	388	3,73	1,26						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Yılda okunan kitap sayısı değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<0.05$). Bunun ardından

farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 96 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 11	Yılda Okunan Kitap Sayısı (i)	Yılda Okunan Kitap Sayısı (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	1-10	11-20	-0,09	0,15	0,98
		21-30	-0,36	0,20	0,51
		31-40	-0,62	0,27	0,28
		41-ÜZERİ	-0,62	0,23	0,13
	11-20	1-10	0,09	0,15	0,98
		21-30	-0,26	0,19	0,76
		31-40	-0,53	0,27	0,44
		41-ÜZERİ	-0,53	0,23	0,26
	21-30	1-10	0,36	0,20	0,51
		11-20	0,26	0,19	0,76
		31-40	-0,26	0,30	0,94
		41-ÜZERİ	-0,26	0,26	0,91
	31-40	1-10	0,62	0,27	0,28
		11-20	0,53	0,27	0,44
		21-30	0,26	0,30	0,94
		41-ÜZERİ	0,00	0,32	1,00
	41-ÜZERİ	1-10	0,62	0,23	0,13
		11-20	0,53	0,23	0,26
		21-30	0,26	0,26	0,91
		31-40	0,00	0,32	1,00

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?” Sorusunun yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olmak üzere kıdem 1 ile 10 arası olan öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 97 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 15	1-10	122	4,00	0,83	G.Arası	11,63	4,00	2,91	5,05	0,001
	11-20	145	4,29	0,72	G.İçi	220,55	383,00	0,58		
	21-30	59	4,39	0,72	Toplam	232,19	387,00			
	31-40	25	4,32	0,75						
	41- ÜZERİ	37	4,51	0,73						
	TOPLAM	388	4,24	0,77						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Yılda okunan kitap sayısı değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$).

Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 98 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yılda Okunan Kitap Sayısı (i)	Yılda Okunan Kitap Sayısı (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S 15	1-10	11-20*	-0,29	0,09	0,05
		21-30*	-0,39	0,12	0,03
		31-40	-0,32	0,17	0,45
		41-ÜZERİ*	-0,51	0,14	0,01
	11-20	1-10*	0,29	0,09	0,05
		21-30	-0,10	0,12	0,95
		31-40	-0,03	0,16	1,00
		41-ÜZERİ	-0,22	0,14	0,63
	21-30	1-10*	0,39	0,12	0,03
		11-20	0,10	0,12	0,95
		31-40	0,07	0,18	1,00
		41-ÜZERİ	-0,12	0,16	0,96
	31-40	1-10	0,32	0,17	0,45
		11-20	0,03	0,16	1,00
		21-30	-0,07	0,18	1,00
		41-ÜZERİ	-0,19	0,20	0,91
	41-ÜZERİ	1-10*	0,51	0,14	0,01
		11-20	0,22	0,14	0,63
		21-30	0,12	0,16	0,96
		31-40	0,19	0,20	0,91

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?” Sorusunun yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur yılda okudukları kitap sayısı 31-40 arası olan öğretmenler haricinde diğer tüm gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($p < 0.05$).

Tablo 99 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 16	1-10	122	2,88	1,15	G.Arası	22,65	4,00	5,66	4,32	0,002
	11-20	145	3,04	1,14	G.İçi	502,36	383,00	1,31		
	21-30	59	3,31	1,05	Toplam	525,01	387,00			
	31-40	25	3,48	1,23						
	41- ÜZERİ	37	3,62	1,26						
	TOPLAM	388	3,11	1,16						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenler olduğu

görülmektedir. Yılda okunan kitap sayısı değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 100 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yılda Okunan Kitap Sayısı (i)	Yılda Okunan Kitap Sayısı (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S 16	1-10	11-20	-0,16	0,14	0,85
		21-30	-0,43	0,18	0,24
		31-40	-0,60	0,25	0,22
		41-ÜZERİ*	-0,74	0,21	0,02
	11-20	1-10	0,16	0,14	0,85
		21-30	-0,26	0,18	0,69
		31-40	-0,44	0,25	0,54
		41-ÜZERİ	-0,58	0,21	0,11
	21-30	1-10	0,43	0,18	0,24
		11-20	0,26	0,18	0,69
		31-40	-0,17	0,27	0,98
		41-ÜZERİ	-0,32	0,24	0,78
	31-40	1-10	0,60	0,25	0,22
		11-20	0,44	0,25	0,54
		21-30	0,17	0,27	0,98
		41-ÜZERİ	-0,14	0,30	0,99
	41-ÜZERİ	1-10*	0,74	0,21	0,02
		11-20	0,58	0,21	0,11
		21-30	0,32	0,24	0,78
		31-40	0,14	0,30	0,99

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” Sorusunun yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 101 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 17	1-10	122	3,02	0,95	G.Arası	9,48	4,00	2,37	2,52	0,041
	11-20	145	3,25	0,99	G.İçi	360,02	383,00	0,94		
	21-30	59	3,37	0,89	Toplam	369,49	387,00			
	31-40	25	3,40	1,04						
	41- ÜZERİ	37	3,46	1,02						
	TOPLAM	388	3,22	0,98						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise yılda

okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Yılda okunan kitap sayısı değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p < .05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 102 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

S 17	Yılda Okunan Kitap Sayısı (i)	Yılda Okunan Kitap Sayısı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
	1-10	11-20	-0,23	0,12	0,44
		21-30	-0,36	0,15	0,25
		31-40	-0,38	0,21	0,52
		41-ÜZERİ	-0,44	0,18	0,21
	11-20	1-10	0,23	0,12	0,44
		21-30	-0,12	0,15	0,95
		31-40	-0,15	0,21	0,97
		41-ÜZERİ	-0,21	0,18	0,84
	21-30	1-10	0,36	0,15	0,25
		11-20	0,12	0,15	0,95
		31-40	-0,03	0,23	1,00
		41-ÜZERİ	-0,09	0,20	1,00
	31-40	1-10	0,38	0,21	0,52
		11-20	0,15	0,21	0,97
		21-30	0,03	0,23	1,00
		41-ÜZERİ	-0,06	0,25	1,00
	41-ÜZERİ	1-10	0,44	0,18	0,21
		11-20	0,21	0,18	0,84
		21-30	0,09	0,20	1,00
		31-40	0,06	0,25	1,00

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” Sorusunun yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda;

tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olmak üzere kıdem 1 ile 10 arası olan öğretmenler arasında bulunmuştur.

**Tablo 103 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre
“Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?”
Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları**

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 18	1-10	122	2,84	1,05	G.Arası	14,30	4,00	3,57	3,50	0,008
	11-20	145	3,00	0,94	G.İçi	390,87	383,00	1,02		
	21-30	59	3,25	1,03	Toplam	405,16	387,00			
	31-40	25	3,24	1,01						
	41- ÜZERİ	37	3,43	1,12						
	TOPLAM	388	3,05	1,02						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Yılda okunan kitap sayısı değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde

sunulmuştur.

Tablo 104 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Eğitsel kulüp çalışmalarının sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yılda Okunan Kitap Sayısı (i)	Yılda Okunan Kitap Sayısı (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S 18	1-10	11-20	-0,16	0,12	0,81
		21-30	-0,41	0,16	0,16
		31-40	-0,40	0,22	0,53
		41-ÜZERİ*	-0,59	0,19	0,05
	11-20	1-10	0,16	0,12	0,81
		21-30	-0,25	0,16	0,62
		31-40	-0,24	0,22	0,88
		41-ÜZERİ	-0,43	0,19	0,25
	21-30	1-10	0,41	0,16	0,16
		11-20	0,25	0,16	0,62
		31-40	0,01	0,24	1,00
		41-ÜZERİ	-0,18	0,21	0,95
	31-40	1-10	0,40	0,22	0,53
		11-20	0,24	0,22	0,88
		21-30	-0,01	0,24	1,00
		41-ÜZERİ	-0,19	0,26	0,97
	41-ÜZERİ	1-10*	0,59	0,19	0,05
		11-20	0,43	0,19	0,25
		21-30	0,18	0,21	0,95
		31-40	0,19	0,26	0,97

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Eğitsel kulüp çalışmalarının sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” Sorusunun yılda okunan kitap sayısı

değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 105 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 24	1-10	122	2,99	0,96	G.Arası	8,58	4,00	2,15	2,48	0,044
	11-20	145	3,22	0,89	G.İçi	331,53	383,00	0,87		
	21-30	59	3,14	0,99	Toplam	340,11	387,00			
	31-40	25	3,32	0,69						
	41- ÜZERİ	37	3,49	1,04						
	TOPLAM	388	3,17	0,94						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Yılda okunan kitap sayısı değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark

istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 106 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yılda Okunan Kitap Sayısı (i)	Yılda Okunan Kitap Sayısı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S 24	1-10	11-20	-0,23	0,11	0,41
		21-30	-0,14	0,15	0,92
		31-40	-0,33	0,20	0,63
		41-ÜZERİ	-0,49	0,17	0,09
	11-20	1-10	0,23	0,11	0,41
		21-30	0,09	0,14	0,99
		31-40	-0,10	0,20	0,99
		41-ÜZERİ	-0,27	0,17	0,66
	21-30	1-10	0,14	0,15	0,92
		11-20	-0,09	0,14	0,99
		31-40	-0,18	0,22	0,95
		41-ÜZERİ	-0,35	0,20	0,52
	31-40	1-10	0,33	0,20	0,63
		11-20	0,10	0,20	0,99
		21-30	0,18	0,22	0,95
		41-ÜZERİ	-0,17	0,24	0,98
	41-ÜZERİ	1-10	0,49	0,17	0,09
		11-20	0,27	0,17	0,66
		21-30	0,35	0,20	0,52
		31-40	0,17	0,24	0,98

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” Sorusunun yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olmak üzere kıdem 1 ile 10 arası olan öğretmenler arasında bulunmuştur.

Tablo 107 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 25	1-10	122	2,79	0,99	G.Arası	16,55	4,00	4,14	4,03	0,003
	11-20	145	2,98	1,04	G.İçi	392,84	383,00	1,03		
	21-30	59	2,80	1,03	Toplam	409,39	387,00			
	31-40	25	2,88	0,83						
	41- ÜZERİ	37	3,51	1,04						
	TOPLAM	388	2,94	1,03						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, en az katılan

öğretmenlerin ise yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Yılda okunan kitap sayısı değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 108 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yılda Okunan Kitap Sayısı (i)	Yılda Okunan Kitap Sayısı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S 25	1-10	11-20	-0,19	0,12	0,66
		21-30	-0,01	0,16	1,00
		31-40	-0,09	0,22	1,00
		41-ÜZERİ*	-0,73	0,19	0,01
	11-20	1-10	0,19	0,12	0,66
		21-30	0,18	0,16	0,85
		31-40	0,10	0,22	1,00
		41-ÜZERİ	-0,53	0,19	0,09
	21-30	1-10	0,01	0,16	1,00
		11-20	-0,18	0,16	0,85
		31-40	-0,08	0,24	1,00
		41-ÜZERİ*	-0,72	0,21	0,02
	31-40	1-10	0,09	0,22	1,00
		11-20	-0,10	0,22	1,00
		21-30	0,08	0,24	1,00
		41-ÜZERİ	-0,63	0,26	0,21
	41-ÜZERİ	1-10*	0,73	0,19	0,01
		11-20	0,53	0,19	0,09
		21-30*	0,72	0,21	0,02
		31-40	0,63	0,26	0,21

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız

alışmalar sonucunda ğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” Sorusunun yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1-10 ve 21-30 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 109 ğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda ğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 26	1-10	122	2,41	0,92	G.Arası	10,89	4,00	2,72	3,11	0,015
	11-20	145	2,54	0,89	G.İçi	335,08	383,00	0,87		
	21-30	59	2,54	1,01	Toplam	345,97	387,00			
	31-40	25	2,60	0,91						
	41- ÜZERİ	37	3,03	1,07						
	TOPLAM	388	2,55	0,95						

Yukarıda yer alan tabloda grldğu gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda ğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise yılda

okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Yılda okunan kitap sayısı değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 110 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yılda Okunan Kitap Sayısı (i)	Yılda Okunan Kitap Sayısı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S 26	1-10	11-20	-0,13	0,11	0,85
		21-30	-0,13	0,15	0,94
		31-40	-0,19	0,21	0,93
		41-ÜZERİ*	-0,62	0,18	0,02
	11-20	1-10	0,13	0,11	0,85
		21-30	0,00	0,14	1,00
		31-40	-0,06	0,20	1,00
		41-ÜZERİ	-0,48	0,17	0,10
	21-30	1-10	0,13	0,15	0,94
		11-20	0,00	0,14	1,00
		31-40	-0,06	0,22	1,00
		41-ÜZERİ	-0,48	0,20	0,19
	31-40	1-10	0,19	0,21	0,93
		11-20	0,06	0,20	1,00
		21-30	0,06	0,22	1,00
		41-ÜZERİ	-0,43	0,24	0,54
	41-ÜZERİ	1-10*	0,62	0,18	0,02
		11-20	0,48	0,17	0,10
		21-30	0,48	0,20	0,19
		31-40	0,43	0,24	0,54

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” Sorusunun yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi

sonucunda; yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 111 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiir defterini oluşturur mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tekyönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f,Ortalama ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	Ort.	SS	Var yansın Kaynağı	Kare ler Toplamı	Sd	Kare ler Ort.	F	p
S 27	1-10	122	2,90	0,94	G.Arası	11,12	4,00	2,78	3,03	0,018
	11-20	145	3,18	0,98	G.İçi	351,18	383,00	0,92		
	21-30	59	3,29	0,87	Toplam	362,30	387,00			
	31-40	25	3,20	0,96						
	41- ÜZERİ	37	3,41	1,07						
	TOPLAM	388	3,13	0,97						

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiir defterini oluşturur mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aritmetik ortalamalara göre bu ifadeye en fazla katılan öğretmenlerin yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, en az katılan öğretmenlerin ise yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Yılda okunan kitap sayısı değişkeni puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($p<0.05$). Bunun ardından farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu

belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 112 Öğretmenlerin Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturur mu?” Sorusuna Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tekyönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yılda Okunan Kitap Sayısı (i)	Yılda Okunan Kitap Sayısı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S 27	1-10	11-20	-0,28	0,12	0,24
		21-30	-0,39	0,15	0,17
		31-40	-0,30	0,21	0,73
		41-ÜZERİ	-0,50	0,18	0,10
	11-20	1-10	0,28	0,12	0,24
		21-30	-0,11	0,15	0,97
		31-40	-0,02	0,21	1,00
		41-ÜZERİ	-0,23	0,18	0,80
	21-30	1-10	0,39	0,15	0,17
		11-20	0,11	0,15	0,97
		31-40	0,09	0,23	1,00
		41-ÜZERİ	-0,12	0,20	0,99
	31-40	1-10	0,30	0,21	0,73
		11-20	0,02	0,21	1,00
		21-30	-0,09	0,23	1,00
		41-ÜZERİ	-0,21	0,25	0,95
	41-ÜZERİ	1-10	0,50	0,18	0,10
		11-20	0,23	0,18	0,80
		21-30	0,12	0,20	0,99
		31-40	0,21	0,25	0,95

Yukarıda yer alan tabloda görüldüğü gibi, “Kitap okumayla ilgili yaptığınız

alışmalar sonucunda ğrencileriniz kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturur mu?” Sorusunun yılda okunan kitap sayısı değışkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tekyönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değeriendirildiğinde en çok fark 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olmak üzere kıdem 1 ile 10 arası olan öğretmenler arasında bulunmuştur.

4.3. BAĞIMLI SORULARA VERİLEN CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE ORTALAMA VE STANDART SAPMASINA GÖRE DAĞILIMI

Tablo 113 Öğretmenlerin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Türkçe Öğretmenlerinin Rolü Anketine Yönelik Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde , Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı

	TAM HER ZAMAN		ÇOK / ÇOĞUNLUKLA		ORTA BAZEN		AZ NADİREN		HİÇ			
Soru	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	X	Ss
S 1	36	9,28	95	24,48	150	38,66	72	18,56	35	9,02	3,06	1,08
S 2	29	7,47	119	30,67	127	32,73	79	20,36	34	8,76	3,08	1,08
S 3	198	51,03	111	28,61	40	10,31	18	4,64	21	5,41	4,15	1,13
S 4	268	69,07	98	25,26	18	4,64	3	0,77	1	0,26	4,62	0,64
S 5	109	28,09	172	44,33	95	24,48	10	2,58	2	0,52	3,97	0,82
S 6	140	36,08	170	43,81	71	18,30	7	1,80	0	0,00	4,14	0,77
S 7	100	25,77	159	40,98	102	26,29	24	6,19	3	0,77	3,85	0,90
S 8	100	25,77	163	42,01	97	25,00	24	6,19	4	1,03	3,85	0,91
S 9	107	27,58	146	37,63	87	22,42	32	8,25	16	4,12	3,76	1,07
S 10	42	10,82	93	23,97	114	29,38	96	24,74	43	11,08	2,99	1,17
S 11	149	38,40	80	20,62	88	22,68	47	12,11	24	6,19	3,73	1,26
S 12	280	72,16	72	18,56	25	6,44	6	1,55	5	1,29	4,59	0,79
S 13	304	78,35	47	12,11	25	6,44	4	1,03	8	2,06	4,64	0,82
S 14	258	66,49	82	21,13	31	7,99	9	2,32	8	2,06	4,48	0,89
S 15	170	43,81	143	36,86	72	18,56	3	0,77	0	0,00	4,24	0,77
S 16	52	13,40	93	23,97	128	32,99	77	19,85	38	9,79	3,11	1,16
S 17	35	9,02	117	30,15	152	39,18	68	17,53	16	4,12	3,22	0,98
S 18	35	9,02	85	21,91	153	39,43	93	23,97	22	5,67	3,05	1,02
S 19	129	33,25	156	40,21	80	20,62	21	5,41	2	0,52	4,00	0,90
S 20	14	3,61	43	11,08	117	30,15	100	25,77	114	29,38	2,34	1,12
S 21	24	6,19	93	23,97	163	42,01	94	24,23	14	3,61	3,05	0,93
S 22	82	21,13	151	38,92	112	28,87	36	9,28	7	1,80	3,68	0,97
S 23	42	10,82	122	31,44	162	41,75	53	13,66	9	2,32	3,35	0,93
S 24	30	7,73	108	27,84	157	40,46	83	21,39	10	2,58	3,17	0,94
S 25	30	7,73	75	19,33	151	38,92	104	26,80	28	7,22	2,94	1,03
S 26	10	2,58	45	11,60	144	37,11	139	35,82	50	12,89	2,55	0,95

S 27	36	9,28	94	24,23	151	38,92	99	25,52	8	2,06	3,13	0,97
S 28	19	4,90	82	21,13	194	50,00	80	20,62	13	3,35	3,04	0,86
S 29	25	6,44	66	17,01	186	47,94	94	24,23	17	4,38	2,97	0,92
S 30	36	9,28	111	28,61	101	26,03	75	19,33	65	16,75	2,94	1,23
S 31	70	18,04	96	24,74	139	35,82	62	15,98	21	5,41	3,34	1,11
S 32	2	0,52	9	2,32	28	7,22	46	11,86	303	78,09	1,35	0,76
GENEL ORTALAMALAR											3,45	0,96

Tablo 114 Öğretmenlerin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Türkçe Öğretmenlerinin Rolü Anketine Yönelik Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde , Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı Katılma Düzeyleri Sıralamalı Liste

	TAM / HER ZAMAN		ÇOK / ÇOĞUNLUKLA		ORTA / BAZEN		AZ / NADİREN		HİÇ			
Soru	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	X	Ss
S 32	2	0,52	9	2,32	28	7,22	46	11,86	303	78,09	1,35	0,76
S 20	14	3,61	43	11,08	117	30,15	100	25,77	114	29,38	2,34	1,12
S 26	10	2,58	45	11,60	144	37,11	139	35,82	50	12,89	2,55	0,95
S 25	30	7,73	75	19,33	151	38,92	104	26,80	28	7,22	2,94	1,03
S 30	36	9,28	111	28,61	101	26,03	75	19,33	65	16,75	2,94	1,23
S 29	25	6,44	66	17,01	186	47,94	94	24,23	17	4,38	2,97	0,92
S 10	42	10,82	93	23,97	114	29,38	96	24,74	43	11,08	2,99	1,17
S 28	19	4,90	82	21,13	194	50,00	80	20,62	13	3,35	3,04	0,86
S 18	35	9,02	85	21,91	153	39,43	93	23,97	22	5,67	3,05	1,02
S 21	24	6,19	93	23,97	163	42,01	94	24,23	14	3,61	3,05	0,93
S 1	36	9,28	95	24,48	150	38,66	72	18,56	35	9,02	3,06	1,08
S 2	29	7,47	119	30,67	127	32,73	79	20,36	34	8,76	3,08	1,08
S 16	52	13,40	93	23,97	128	32,99	77	19,85	38	9,79	3,11	1,16
S 27	36	9,28	94	24,23	151	38,92	99	25,52	8	2,06	3,13	0,97
S 24	30	7,73	108	27,84	157	40,46	83	21,39	10	2,58	3,17	0,94
S 17	35	9,02	117	30,15	152	39,18	68	17,53	16	4,12	3,22	0,98
S 31	70	18,04	96	24,74	139	35,82	62	15,98	21	5,41	3,34	1,11
S 23	42	10,82	122	31,44	162	41,75	53	13,66	9	2,32	3,35	0,93
S 22	82	21,13	151	38,92	112	28,87	36	9,28	7	1,80	3,68	0,97
S 11	149	38,40	80	20,62	88	22,68	47	12,11	24	6,19	3,73	1,26
S 9	107	27,58	146	37,63	87	22,42	32	8,25	16	4,12	3,76	1,07

S 7	100	25,77	159	40,98	102	26,29	24	6,19	3	0,77	3,85	0,90
S 8	100	25,77	163	42,01	97	25,00	24	6,19	4	1,03	3,85	0,91
S 5	109	28,09	172	44,33	95	24,48	10	2,58	2	0,52	3,97	0,82
S 19	129	33,25	156	40,21	80	20,62	21	5,41	2	0,52	4,00	0,90
S 6	140	36,08	170	43,81	71	18,30	7	1,80	0	0,00	4,14	0,77
S 3	198	51,03	111	28,61	40	10,31	18	4,64	21	5,41	4,15	1,13
S 15	170	43,81	143	36,86	72	18,56	3	0,77	0	0,00	4,24	0,77
S 14	258	66,49	82	21,13	31	7,99	9	2,32	8	2,06	4,48	0,89
S 12	280	72,16	72	18,56	25	6,44	6	1,55	5	1,29	4,59	0,79
S 4	268	69,07	98	25,26	18	4,64	3	0,77	1	0,26	4,62	0,64
S 13	304	78,35	47	12,11	25	6,44	4	1,03	8	2,06	4,64	0,82
GENEL ORTALAMALAR											3,45	0,96

Tablo 114 incelendiğinde anket çalışmasına katılan öğretmen deneklerin bağımlı sorulara verdikleri en olumlu cevaplar $X=4.64$ (tam/her zaman) düzeyinde “MEB. tarafından tüm okullarda ders ve teneffüs zamanı gibi belli bir süresi olan; her gün düzenli olarak okuldaki herkesin aynı anda sadece kitap okuması için ayrıca bir zaman ayrılmasını(böyle bir uygulama yapılmasını) ister misiniz?” sorusuna, $X=4.62$ (tam/her zaman) düzeyinde “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusuna, $X=4.59$ (tam/her zaman) düzeyinde “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırmak ister misiniz?” sorusuna, $X=4.48$ (tam/her zaman) düzeyinde “Böyle bir uygulamanın kitap okumayı arttıracığına katılıyor musunuz?” sorusuna verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen deneklerin bağımlı sorulara verdikleri en olumsuz cevaplar $X=1.35$ (hiç) düzeyinde ““Öğrencilerin kitap okuması için herhangi bir çalışma yapmıyorum, bir gayret göstermiyorum. Çünkü okumak isteyen zaten okur. İstemeyen de zaten okumaz. Öyleyse çalışma yapmaya gerek yok” diyor musunuz?” sorusuna, $X=2.34$ (az/nadiren) düzeyinde “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” sorusuna, $X=2.55$ (az/nadiren) düzeyinde “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusuna, $X=2.94$ (orta/bazen) düzeyinde “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” sorusuna verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen denekler sorulara $X=3.45$ (çok/çoğunlukla) düzeyinde cevap vermişlerdir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMALAR

5.1. ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİ VE DİĞER BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 131'i erkek 257'si kadın olmak üzere toplam örneklem grubunun %33.8'ini erkek, %66.2'sini kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarında Türkçe branşında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha çok sayıda oldukları anlamına gelebilir.

İlköğretim okullarında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha çok sayıda oldukları anlamına gelebilir.

Üniversitelerde Türkçe öğretmenliği bölümünü kadınların daha çok tercih ettiği düşünülebilir.

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 59'u ve %15.2'si 20 ile 25 yaşları arasında, 176'sı ve %45.4'ü 26 ile 33 yaşları arasında, 63'ü ve %16.2'si 34 ile 41 yaşları arasında, 44'ü ve %11.3'ü 42 ile 49 yaşları arasında ve 46'sı ve %11.9'u 50 ve üstü yaşlardadır. Tabloda de görüldüğü üzere ilköğretimde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunu ülkemiz nüfusunda olduğu gibi 26-33 arası oldukça genç bir kesim oluşturmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunu ülkemiz nüfusuyla paralel olarak genç öğretmenler oluşturduğu söylenebilir.

Diğer okullara göre çalışma şartlarının zorluğu öğretmenleri belli bir yaştan sonra çalışma

şartlarını çok daha iyi buldukları okullara yöneltmiş olduğu düşünülebilir.

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin 4'ü ve %1.0'ı Öğretmen Okulu, 24'ü ve %6.2'si Eğitim Yüksek Okulu, 206'sı ve %53.1'i Eğitim Fakültesi, 141'i ve %36.3'ü Fen Edebiyat Fakültesi, 9'u ve %2.3'ü Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi, 4'ü ve %1.0'ı Diğer Fakültelerden mezun olmuşlardır. Mezun oldukları okul bakımından en çok Eğitim Fakültesi'nden mezun olan öğretmenler anketimize cevap vermiştir. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmen kadrosunun daha çok eğitim fakültelerinden yetiştiği düşünülebilir. Onu fen edebiyat fakülteleri takip etmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 304'ü ve % 78.4'ü Resmi, 84'ü ve %21.6'sı Özel kurumlarda çalışmaktadır. Bu durum;

Resmi kurum sayısının özel kurumlara göre yaklaşık 5 kat daha fazla olduğu düşünülebilir.

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmen kadrosunun daha çok resmi kurumlarda çalıştığı düşünülebilir.

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 165'i ve % 42.5'ü Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, 223'ü ve %57.5'i Türkçe Öğretmenliği branşına ilk olarak atanmıştır. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmen kadrosunun çoğunluğunun ilk atama branşı olarak Türkçe öğretmenliği branşına atandığı düşünülebilir. Onu fen edebiyat fakülteleri takip etmektedir.

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 327'si ve % 84.3'ü Kadrolu, 61'i ve %15.7'si Sözleşmeli veya Ücretli olarak kurumlarda çalışmaktadır. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmen kadrosunun çoğunluğunun Kadrolu olarak görev yaptığı, Sözleşmeli veya Ücretli öğretmenlerin sayısının az olduğu

düşünülebilir.

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 38'i ve %9.8'i Stajyer, 91'i ve %23.5'i 2 ile 5 yıl arasında, 116'sı ve %29.9'u 6 ile 10 yıl arasında, 42'si ve %10.8'i 11 ile 15 yıl arasında, 101'i ve %26.0'u 16 yıl ve üzeri kıdeme sahiptirler. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmen kadrosunun kıdem bakımından diğer her beş yıllık aralıklarda birbirine yakın sayıda öğretmen varken 11-15 yıl arasında görev yapan öğretmen sayısının ciddi oranda az olduğu görülmektedir. Bunun o yıllarda daha az Türkçe öğretmenin atamasının yapıldığı düşünülebilir. Diğer zamanlarda ise birbirine yakın personele ihtiyaç duyulduğu düşünülebilir.

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 278'i ve %71.6'sı 0 ile 5 yıl arasında, 81'i ve %20.9'u 6 ile 10 yıl arasında, 21'i ve %5.4'ü 11 ile 15 yıl arasında, 5'i ve %1.3'ü 16 ile 20 yıl arasında, 3'ü ve %0.8'i 21 yıl ve üzeri bulundukları kurumda hizmet süresine sahiptirler. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmen kadrosunun çoğunluğunun bulundukları kurumlarda ortalama 5 yıl görev yaptığı düşünülebilir. Tayinlerini bu sürenin sonunda istedikleri düşünülebilir.

İlk atandığı kurumdan emekli olmaya yakın süre kadar çalışan personel sayısı son derece düşüktür. Bu da Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğunun en az iki kurumda çalıştığı anlamına gelmektedir.

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 122'si ve %31.4'ü 1 ile 10 kitap arasında, 145'i ve %37.4'ü 11 ile 20 kitap arasında, 59'u ve %15.2'si 21 ile 30 kitap arasında, 25'i ve %6.4'ü 31 ile 40 kitap arasında, 37'si ve %9.5'i 41 ve üzeri kitap okumaktadırlar. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmen kadrosunun çoğunluğu bir yılda 11 ile 20 kitap arasında kitap okuduğu düşünülmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 194'ü ve %50.0'ı son 15 gün içinde, 142'si ve %36.6'sı son 1 ay içinde, 35'i ve %9.0'ı son 6 ay içinde, 11'i ve %2.8'i son 1 yıl içinde, 6'sı ve %1.5'i son 5 yıl içinde yeni bir kitap satın almışlardır. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmen kadrosunun çoğunluğunun kitaplarla arasının iyi olduğu, sürekli kitap aldıkları düşünülebilir.

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 181'i ve %46.6'sı Roman, 30'u ve %7.7'si Hikaye, 46'sı ve %11.9'u Şiir, 73'ü ve %18.8'i Deneme, 58'i ve %14.9'u Diğer türdeki kitabı okumayı en çok sevmektedir. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmen kadrosunun çoğunluğunun en çok roman türü kitapları sevdiği düşünülebilir.

Roman türü eserlerin en iyi edebiyat eseri türü olduğu düşünülebilir.

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 332'si ve %85.57 Günlük Gazete, 45'i ve %11.60'ı Haftalık Dergi, 162'si ve %41.75'i Aylık Dergi, 12'si ve %3.09 Hiçbiri seçeneğini işaretlemiştir. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmen kadrosunun çoğunluğunun günlük gazete okuduğu düşünülmektedir.

Türkiye'deki süreli yayınlarının satış oranlarının Türkçe öğretmenlerinin okumak için tercih ettikleri süreli yayınların ortalama sayılarının oranlarıyla uyduğu görülmektedir.

Tablo 14 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, 7'si ve %1.8'i öğrencilerin hiç kitap okumadıklarını, 80'i ve %20.6'sı 1 ile 3 kitap arasında, 190'ı ve %49.0'ı 3 ile 9 kitap arasında, 96'sı ve %24.7'si 10 ile 20 kitap arasında, 15'i ve %3.9'u 20 ve üzeri kitap okuduklarını ifade etmektedirler. Bu durum;

İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmen kadrosunun öğrencilerinin

çoğunluğunun ders kitabı dışında 4-9 arasında kitap okudukları düşünülmektedir.

Öğretmenlerin 7'si ve %1.8'i gibi çok az bir bölümü öğrencilerinin hiç kitap okumadığını düşünmesi oldukça az bir durumdur. Öğrencilerimizin kitap okuma alışkanlığı güzel bir düzeydedir.

5.2. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

5.2.1. “Cinsiyet” değişkenine ilişkin tartışmalar

Bu bölümde cinsiyet değişkenine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır. Öğretmen deneklerin bağımlı sorulara verdiği cevapların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda yapılan 32 sorudan 10 soruya verilen cevaplarda farklılık bulunmuştur.

Tablo 15 incelendiğinde; Kadınlar “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/alınmaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Kadın öğretmenlerin, öğrencilerin kitap alması konusunda daha fazla tavsiyede bulunduğu söylenebilir.

Tablo 16 incelendiğinde; Kadınlar “Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Kadınların erkeklere oranla öğrencilerin kitap okuması için ödevlerin daha etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Erkeklerin daha az ödev verdiği düşünülebilir.

Kadınların daha fazla ödev verdiği düşünülebilir.

Tablo 17 incelendiğinde; Kadınlar “E-kitap ve sesli kitapların kitap okumaya *olumsuz* etki

yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Kadın öğretmenlerin bu konuda erkeklere göre daha karamsar olduğu düşünülebilir.

Teknolojik yeniliklere kadın öğretmenlerin daha uzak durduğu söylenebilir.

Erkek öğretmenlerin yenilikçi akımlara daha pozitif yaklaştıkları düşünülebilir.

Tablo 18 incelendiğinde; Kadınlar “MEB. tarafından tüm okullarda ders ve teneffüs zamanı gibi belli bir süresi olan; her gün düzenli olarak okuldaki herkesin aynı anda sadece kitap okuması için ayrıca bir zaman ayrılmasını(böyle bir uygulama yapılmasını) ister misiniz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Kadınların erkek öğretmenlere göre derslerinde daha az kitap okuttuğu düşünülebilir.

Kadınların erkeklere göre ders saatlerinde kitap okutmaya fazla zaman ayırmak istedikleri ancak bunu yetiştiremedikleri düşünülebilir.

Tablo 19 incelendiğinde; Kadınlar “Böyle bir uygulamanın kitap okumayı arttıracığına katılıyor musunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Kadınların erkek öğretmenlere göre derslerinde daha fazla kitap okutmak istediği düşünülebilir.

Kadınların ders saatlerinin yetersiz olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Tablo 20 incelendiğinde; Kadınlar “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Birbirlerine yakın düşüncede olan kadın ve erkek öğretmenler zorlamaya tam karşı olmamakla beraber çok fazla da yapılmamasını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 21 incelendiğinde; Kadınlar “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar

sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Kadın öğretmenlerin, öğrencilerini kütüphanelere ve kitap fuarlarına daha çok yönlendirdiği düşünülebilir.

Tablo 22 incelendiğinde; Kadınlar “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencilerinizin sadece not için, dersten geçmek için kitap okuduğunu, kitap okuma alışkanlığı *kazanmadığını* düşünüyor musunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Kadın öğretmenlerin, öğrencilerin kitap okuması için not verme yolu ile daha fazla değerlendirme yaptıkları düşünülebilir.

Tablo 23 incelendiğinde; Kadınlar “Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine ne derecede katılıyorsunuz?” sorusuna erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Kadın öğretmenlerin; okuma çalışmaları konusunda Türkçe öğretmenlerinin daha çok çalışma yaptıklarını düşündüklerini söylenebilir.

Kadın öğretmenlerin daha çok çalışma yaptıkları söylenebilir.

Böyle bir düşünceye diğer branş öğretmenlerinin öğrencilerin kitap okuması için yeteri kadar ilgi göstermediğini düşündüklerinden sahip oldukları söylenebilir.

İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin bazılarının kitap okuma çalışmalarını yeterli düzeyde yapmadıkları düşünülebilir.

Tablo 24 incelendiğinde; Erkekler “Öğrencilerin kitap okuması için herhangi bir çalışma yapmıyorum, bir gayret göstermiyorum. Çünkü okumak isteyen zaten okur. İstemeyen de zaten okumaz. Öyleyse çalışma yapmaya gerek yok” diyor musunuz?” sorusuna kadınlardan anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Erkek öğretmenlerin kitap okuma çalışmasını daha az yaptıklarını düşündürmektedir.

Erkek öğretmenlerin kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için daha az çaba sarfettikleri düşünülebilir.

Erkek öğretmenlerin bu konuda daha az kaygı duyduğu düşünülebilir.

5.2.2. “Yaş” değişkenine ilişkin tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin yaşları değişkenine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların öğretmenlerin yaşları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Anova (tek yönlü varyans) testi sonucunda 32 sorudan 8 soruya verilen cevapta farklılık bulunmuştur.

Tablo 26 incelendiğinde; “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almalarını için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusunun yaş değişkenine göre 26-33 yaş aralığındaki öğretmenler 20-35 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 26-33 yaş aralığındaki öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Göreve yeni başlayan öğretmenlerin kitap okumaya öncelik vermedikleri, diğer işlere öncelik verdikleri düşünülebilir.

Tablo 28 incelendiğinde; Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı artırıyor mu?” sorusunun tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 34-41 yaş aralığı lehine olmak üzere 50 ve ÜZERİ yaş aralığındaki öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

50 ve ÜZERİ yaş aralığındaki öğretmenlerin daha az etkinlik yaptığı düşündürmektedir. Etkinlik ve çalışmaların ekstra yük getirdiği hesaba katılırsa emekliliği yaklaşan, yorgun öğretmenlerin çalışmaları azalttığı düşünülebilir.

Tablo 30 incelendiğinde; “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusuna 20-25 yaş aralığındaki öğretmenler 34-41 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 20-25 yaş aralığındaki

öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Gençlerin -tüm dünyadaki gibi- eğitim camiasında da yeniliklere daha açık olduğu anlamına gelebilir. Yeni tekniklerin bilakis olumlu etki yapacağını söylemeleri bunu göstermektedir diyebiliriz.

Tablo 32 incelendiğinde; “Yazarların, şairlerin, uzmanların öğrencilere vereceği seminer ve konferansların okuma alışkanlığı kazandıracağına inanıyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplar arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 50 ve üzeri yaş aralığı lehine olmak üzere 20-25 yaş aralığındaki öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Kimi zaman tecrübe öndedir, kimi zaman ise taze bilgi öndedir. Burada tecrübenin seçiminin çok önemli bir doğru olarak öne çıktığı düşünülebilir.

Gün geçtikçe sistemler değişmektedir. Yeni mezun olmuş ve yeni nesle en yakın olan yeni öğretmenler öğrencilik hayatından yeni çıktıkları için kendileri için düşündüklerini öğrenciler içinde düşünmüşler diyebiliriz. Bu tip bir çalışmanın artık eskisi kadar etkili olmadığı düşünülebilir.

Tablo 34 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” sorusuna 50 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 50 ve üzerinde yaş aralığındaki öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Teknolojik gelişmeler, süreli yayınların Türkiye’deki mevcut bulunun az miktardaki tirajını olumsuz yönde etkilemiştir. Ancak okuyucu sayısı ise olumlu oranda artmıştır. Çünkü internet ortamında yayınlanan yayınlardan ücret talep edilmemektedir. Teknolojik gelişmelere daha yakın olan genç öğretmenlerin interaktif yayınları tavsiye ettikleri düşünülebilir.

50 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin kendi alışkanlıklarını çocuklara da

aktardıkları bu yüzden onların öğrencilerinin yeni öğretmenlere göre süreli yayınları daha fazla tercih ettikleri düşünülebilir.

Tablo 36 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” sorusuna 34-41 arasında yaş aralığındaki 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır 34-41 yaş aralığındaki öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Bu durumun sebepleri çok çeşitlidir. O yüzden sadece Türkçe öğretmenlerinin yaptığı çalışmalarla öğrencilerin kendi kitaplıklarını oluşturması sağlanamaz. Ekonomik, sosyal, kültürel v.b. nedenlerin buna etki ettiği söylenilebilir.

Tablo 38 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” sorusuna verilen cevaplar arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 50 ve üzeri yaş aralığı lehine olmak üzere 20-25 yaş aralığındaki öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Teknolojik gelişmelere daha yakın olan genç öğretmenlerin interaktif yayınları tavsiye ettikleri düşünülebilir. Öğrencilerin kütüphanelere gitmek yerine internet ortamından araştırmalarını yaptıkları düşünülebilir.

50 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin kendi alışkanlıklarını çocuklara da aktardıkları bu yüzden onların öğrencilerinin yeni öğretmenlere göre süreli yayınları daha fazla tercih ettikleri düşünülebilir.

Tablo 40 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusuna 42-49 yaş aralığındaki öğretmenler 20-25 yaş aralığındaki öğretmenler ile 50 ve üzeri yaş öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 42-49 yaş aralığındaki

öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Türkiye’de kitap okuma kültüründeki oran azlığı çocukları da etkilemektedir. Televizyon başında ailece geçirilen, adeta yok edilen zamanları gördüğümüzde kitap okumak için ailece hareket eden insanların çok az olması bunun giderilmesi için daha geniş kapsamlı bir çalışmayla topyekûn çözüme kavuşturulabilir. Çocuklara verilen eğitim gibi ailelere de eğitim verilmeli ki herkes ortak paydada buluşabilsin.

5.2.3. “Mezun Olunan Okul” değişkenine ilişkin tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin mezun oldukları okul değişkenine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların öğretmenlerin mezun oldukları okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Anova (tek yönlü varyans) testi sonucunda 32 sorudan 3 soruya verilen cevapta farklılık bulunmuştur.

Tablo 42 incelendiğinde; “Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı arttırıyor mu?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark öğretmen okulundan mezun olan öğretmenler lehine olmak üzere diğer okullardan mezun öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Öğretmen okulundan mezun olan öğretmenlerin sayısının diğerlerine oranla azlığı bu konuda tam bir değerlendirmeye olanak sağlamamaktadır.

Tablo 44 incelendiğinde; “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark dil tarih ve coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine olmak üzere öğretmen okulundan mezun olan öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Dil tarih ve coğrafya fakültesinde yapılan çalışmaların ilan edilmesi., sergilenmesinin daha çok yapıldığı düşünülebilir.

Tablo 46 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark öğretmen okulundan mezun olan öğretmenler lehine olmak üzere dil tarih ve coğrafya fakültesinden mezun öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Öğretmen okulundan mezun olan öğretmenlerin kendi evlerinde okuma saati/zamanı oluşturdukları düşünülebilir.

5.2.4. “Kurum Türü” değişkenine ilişkin tartışmalar

Bu bölümde kurum türü değişkenine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır. Öğretmen deneklerin bağımlı sorulara verdiği cevapların kurum türleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda yapılan 32 sorudan 8 soruya verilen cevapta farklılık bulunmuştur.

Tablo 47 incelendiğinde; kurum türü resmi olan öğretmenler “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” sorusuna kurum türü özel olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Resmi kurumlarda çalışan öğretmenlerin sınıf kitaplığı oluşturma konusunda daha çok çalışma yaptıklarını gösteriyor denilebilir.

Öğrencilerin kitap ihtiyacını hızlı ve kolay şekilde karşılamak için yapılan bu yöntemle resmi kurumlardaki öğrencilerin daha çok ihtiyacı olduğu söylenebilir.

Resmi kurumlarda çalışan öğretmenlerin bu konuya daha çok önem verdikleri söylenebilir.

Tablo 48 incelendiğinde; kurum türü özel olan öğretmenler “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusuna kurum türü resmi olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Öğrencilerin kitap alması noktasında özel kurumlardaki öğretmenlerin daha rahat tavsiyede bulunduğu söylenilebilir.

Özel kurumlarda okuyan öğrencilerin kitap almak konusunda maddi engelleri olmayacağından tavsiyelerin daha rahat yapıldığı; resmi kurumlardaki öğrencilerin ise tam tersi maddi engelleri olabileceğinden başka bir tabirle öğrencilerin maddi imkanlarının dağılımları homojen olmadığından kitap aldırmanın daha zor yapıldığı düşünülebilir.

Tablo 49 incelendiğinde; kurum türü özel olan öğretmenler “Kitap okumayla ilgili verilen performans ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” sorusuna kurum türü resmi olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Özel kurumlarda çalışan öğretmenlerin daha fazla performans ödevi verdiğini gösterebilir.

Resmi kurumlardaki öğrencilerin daha az ödev yaptığını gösterebilir.

Öğrencilerin ulaşabilecekleri kitap sayısının miktarının bunda etkisi olduğu düşünülebilir.

Tablo 50 incelendiğinde; kurum türü özel olan öğretmenler “Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” sorusuna kurum türü resmi olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Özel kurumlarda çalışan öğretmenlerin daha fazla proje ödevi verdiğini gösterebilir.

Resmi kurumlardaki öğrencilerin daha az ödev yaptığını gösterebilir.

Öğrencilerin ulaşabilecekleri kitap sayısının miktarının bunda etkisi olduğu düşünülebilir.

Tablo 51 incelendiğinde; kurum türü resmi olan öğretmenler “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusuna kurum türü özel olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Resmi kurumlarda çalışan öğretmenlerin tahmin edilenin aksine yeni tekniklere daha açık oldukları söylenebilir.

Hızlı okuma tekniklerinin öğretmenlerin hepsi tarafından tam olarak bilinmediği anlamına gelebilir.

Hızlı okuma teknikleri konusunda öğretmenlerin hepsine zorunlu eğitim

seminerleri verilmesinin çok faydalı olabileceği düşünülebilir.

Tablo 52 incelendiğinde; kurum türü özel olan öğretmenler “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” sorusuna kurum türü resmi olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Özel okullarda okuyan öğrencilerin maddi imkanlarının daha müsait olmasından kaynaklandığı söylenilebilir.

Resmi kurumlarda okuyan öğrencilerin önceliklerinin içinde kitaba sıra daha sonra geliyor denebilir.

Maddi sebeplerin dışındaki etkenlere baktığımızda özel okullarda öğrencilerin kitaplık oluşturmada daha istekli oldukları düşünülebilir.

Tablo 53 incelendiğinde; kurum türü özel olan öğretmenler “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusuna kurum türü resmi olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Bu soruya katılımın düşük olmasının altında yatan sebeplerde ailelerin etkisi çok büyük olabilir. Bir çocuk beraber kitap okumak istediği aile bireylerinin bu konuda çocuğa fazla yardımcı olmadıkları düşünülebilir.

Türkiye’nin televizyon başında geçirilen zaman bakımından ilk üç sırada yer alması ailelerin beraber kitap okumaya zaman ayırmaması ayrıca bir araştırma konusu yapılabilir.

Bu konuda öğretmen ve öğrencilerden çok ailelerin etkisinden kaynaklanan olumsuzluk vardır denebilir. Öğretmen tavsiye ediyor, öğrenci okumak istiyor ama aile buna yanaşmayınca okuma işi ya bireysel oluyor yada sekteye uğruyor diyebiliriz.

Tablo 54 incelendiğinde; kurum türü resmi olan öğretmenler “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiir defterini oluşturur mu?” sorusuna kurum türü özel olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Türkçe dersi programında ve amaçlarında belirtilen şiir defteri oluşturma işine resmi kurumlarda çalışan öğretmenlerin daha fazla önem verdiği söylenilebilir.

Şiir konusunda herkesin aynı düşünceyi ve sevgiyi taşıması düşünülemeyeceğinden bazı öğretmenlerin de, bazı öğrencilerin de şiire karşı ilgisiz kaldıkları düşünülebilir.

Teknolojik ilerleme insan hafızasının daha az kullanılmasına sebep olduğu için insanlar ezberlemek yerine hafızaya sahip teknolojik cihazlarda sakladıkları bilgilerle hayatlarını sürdürmeye başlamışlardır. Öğretmenler de öğrenciler de artık istedikleri şiire istedikleri yerden internet yoluyla hemen ulaşabilmekte, defter yerine teknolojik hafızaya sahip belleklerde saklamaktadırlar. Bunun etkisinin giderek arttığı düşünülebilir.

5.2.5. “İlk Atama Branşı” değişkenine ilişkin tartışmalar

Bu bölümde ilk atama branşı değişkenine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır. Öğretmen deneklerin bağımlı sorulara verdiği cevapların kurum türleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda yapılan 32 sorudan 2 soruya verilen cevapta farklılık bulunmuştur.

Tablo 55 incelendiğinde; ilk atama branşı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenler “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusuna ilk atama branşı Türkçe olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Türk dili ve edebiyatı branşına sahip öğretmenlerin kitap okumaya daha fazla önem verdikleri düşünülebilir.

Türk dili ve edebiyatı branşına sahip öğretmenlerin kitap okuma çalışmalarını daha çok yaptıkları, bunda da edebiyatçı olmalarının etkisi düşünülebilir.

Türkçe öğretmenleri edebiyatçılara göre daha hafif düzeyde eğitim aldıklarından edebiyata olan ilgileri biraz daha az olabilir diye düşünülebilir.

Tablo 56 incelendiğinde; ilk atama branşı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenler

“Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” sorusuna ilk atama branşı Türkçe olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Branşı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenlerin Türkçe öğretmenlerine oranla daha fazla çalışma yaptıkları düşünülebilir.

Kelime bilmek ve bunun sayısını artırmak en çok okuma yoluyla olur. Okudukça kelime haznemiz genişler, genişledikçe ufkumuz açılır ve daha aydın bir insan oluruz. Kelime bilgisi ve bunun öğrenilmesi için edebiyatçıların daha fazla çalışma yaptıkları düşünülebilir.

5.2.6. “Kadro Türü” değişkenine ilişkin tartışmalar

Bu bölümde kadro türü değişkenine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır. Öğretmen deneklerin bağımlı sorulara verdiği cevapların kurum türleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda yapılan 32 sorudan 4 soruya verilen cevapta farklılık bulunmuştur.

Tablo 57 incelendiğinde; kadro türü kadrolu olan öğretmenler “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” sorusuna kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Türkiye’de eğitim sisteminin önemli problemlerinden biri de öğretmen eksikliğidir. Bunun telafisi için öğretmen alımı yapılmakta ancak mali kısıtlamalar yüzünden maliyeti daha ucuz olan personel alımına gidilmektedir. Bu da ders ücreti karşılığı öğretmenlik yapanlar ile sözleşmeli öğretmenlerdir. Bunların çeşitli yönlerden olumlu ve çeşitli yönlerden de olumsuz durumları oluşmaktadır. Kadrolu olmadığı için orada kalma süresi kısıtlı olduğundan eğitimin kalitesi açısından olumsuzluklar daha çoktur diyebiliriz.

İşte bu da buna bir örnektir diyebiliriz. Kadrolu olan öğretmenler daha sürekli bir iş olan kitaplık oluşturmada daha çok çalışma yapıyor diyebiliriz.

Tablo 58 incelendiğinde; kadro türü kadrolu olan öğretmenler “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusuna kadro türü

sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Hızlı okuma teknikleri önemlidir. Kadrolu olan öğretmenlerin bu konuda daha çok bilgi sahibi olduğu düşünülebilir.

Tablo 59 incelendiğinde; kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenler “Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?” sorusuna kadro türü kadrolu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Öğretmenlerin kitap okuması çok önemlidir. Bir işi yapar ve öyle tavsiyede bulunursak daha etkili olabiliriz. Bu gerçekten hareketle kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerin daha fazla kitap okuduğu ve bunu paylaştıkları düşünülebilir.

Tablo 60 incelendiğinde; kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenler “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” sorusuna kadro türü kadrolu olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Bu durum;

Kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlerin, kadrolu olan öğretmenlere oranla daha fazla süreli yayın okudukları söylenilebilir.

5.2.7. “Kıdem” değişkenine ilişkin tartışmalar

Bu bölümde kıdem değişkenine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların öğretmenlerin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Anova (tek yönlü varyans) testi sonucunda 32 sorudan 15 soruya verilen cevapta farklılık bulunmuştur.

Tablo 62 incelendiğinde; “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en

çok fark 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere kıdem olarak stajyer öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yani stajyer öğretmenlerin ilk yılı genellikle uyum, tanıma ve alışma süreciyle geçtiğinden eğitim olarak kendilerinden fırsat bulup çocuklara yönelmeleri için birkaç yıla ihtiyaçları olduğu genel bir bakış açısıyla söylenilebilir. O yüzden öğretmenler ilk bir, iki yılında çok verimli olmayabilir. 6-10 yıl arası ise en verimli dönemlerdir diyebiliriz. Daha sonra tekrar bir düşüş başlayabilir. Burada da bunu görüyoruz diyebiliriz. Stajyer öğretmenler 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere oranla kitap okuma konusunda daha az çalışma yapıyor diyebiliriz.

Tablo 64 incelendiğinde; “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler kıdem olarak stajyer öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yani stajyer öğretmenlerin ilk yılı genellikle uyum, tanıma ve alışma süreciyle geçtiğinden eğitim olarak kendilerinden fırsat bulup çocuklara yönelmeleri için birkaç yıla ihtiyaçları olduğu genel bir bakış açısıyla söylenilebilir. O yüzden öğretmenler ilk bir, iki yılında çok verimli olmayabilir. 6-10 yıl arası ise en verimli dönemlerdir diyebiliriz. Daha sonra tekrar bir düşüş başlayabilir. Burada da bunu görüyoruz diyebiliriz. Stajyer öğretmenler 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere oranla kitap okuma konusunda daha az çalışma yapıyor diyebiliriz.

Tablo 66 incelendiğinde; “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere 2-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Kıdem bakımından ileride olan öğretmenlerin kendilerine daha fazla

güvendikleri ve yaptıkları işlerde daha emin oldukları düşünülebilir.

Tablo 68 incelendiğinde; “Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark kıdem olarak stajyer öğretmenler lehine olmak üzere 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Stajyer öğretmenlerin yeni tekniklere ve gelişmelere daha açık oldukları düşünülebilir.

Tablo 70 incelendiğinde; “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere kıdem olarak stajyer öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Kıdem bakımından tecrübe artıkça dersleri ve derslerde yapılacak uygulamalar bakımından daha özgür, rahat, kontrollü davranıldığı düşünülebilir. Stajyer öğretmenlerin ders saatlerini kullanmada rahat olmadıkları ve bu yüzden farklı çalışmalara yer ayıramadıkları düşünülebilir. Ayrıca tecrübe artıkça ders bakımından zaman yönetiminin olgunlaştığı düşünülebilir.

Tablo 72 incelendiğinde; “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırmak ister misiniz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin derslerinde daha çok kitap okuma çalışması yapmak istedikleri düşünülebilir.

11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin derslerinde kitap okuma çalışmaları için daha az zaman ayırdıkları düşünülebilir.

Tablo 74 incelendiğinde; “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, kıdem olarak stajyer öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Stajyer öğretmenlerin panoların önemini tam olarak düşünmedikleri düşünülebilir.

16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin tecrübeye dayanarak panolarla öğrencileri eğittikleri ve buna önem verdikleri düşünülebilir.

Tablo 76 incelendiğinde; “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere kıdem olarak stajyer öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Stajyer öğretmenlerin panoların önemini tam olarak düşünmedikleri düşünülebilir.

16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin tecrübeye dayanarak panolarla öğrencileri eğittikleri ve buna önem verdikleri düşünülebilir.

Tablo 78 incelendiğinde; “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere kıdem olarak stajyer öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Stajyer öğretmenlerin teoride gördükleri zorlamanın yanlış olması kavramını öğrencilerdeki dirençle karşılaştıkça pratikte tam olarak uygulanamayacağını düşünmeleri zaman almaktadır. Öğretmenlerin zaman ilerledikçe zorlamanın da bir yöntem olarak

kullanılmasının gerekliliğine inandıkları düşünülebilir.

Tablo 80 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, kıdem olarak stajyer öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Stajyer öğretmenler haricindeki tüm öğretmenlerin süreli yayınlar konusunda çalışmalarının olumlu yönde olduğu söylenebilir. Diğer tüm öğretmenlerin süreli yayınların önemi konusunda hem fikir oldukları söylenilebilir.

Tablo 82 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler, kıdem olarak stajyer öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Stajyer öğretmenler haricindeki tüm öğretmenlerin süreli yayınlar konusunda çalışmalarının olumlu yönde olduğu söylenebilir. Diğer tüm öğretmenlerin kitaplık oluşturmak konusunda hem fikir oldukları söylenilebilir.

Tablo 84 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, kıdem olarak stajyer öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Ailece kitap okuma alışkanlığı maalesef Türk toplumunda pek olmayan bir kavram. Ailece televizyon seyretmek ise hemen hemen kimsenin yabancı olmadığı bir kavram. Bu pek olmayan kavram için çabalayan öğretmenlerimiz içinde 16 ve üzeri yıla sahip öğretmenlerimizin daha çok dertlenip çalışma yaptığı söylenebilir.

Tablo 86 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturur mu?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere kıdem olarak stajyer öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Kıdem bakımından 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin şiiir türüne daha fazla önem verdikleri düşünülebilir.

Tablo 88 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz paralarıyla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olur mu?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler, ise 2-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin tecrübeye dayanarak öğrencileri kitabın hayatımızdaki yeri konusunda daha iyi eğittikleri ve buna önem verdikleri düşünülebilir.

Tablo 90 incelendiğinde; ““Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine ne derecede katılıyorsunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olmak üzere kıdem olarak stajyer öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Stajyer öğretmenlerin kitap okutma konusundan tüm öğretmenlere görev düştüğünü düşündükleri ve bu yüzden okutma çalışmalarının sadece Türkçe öğretmenleri tarafından yapılmayacağını düşündükleri söylenilebilir.

16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise diğer branş öğretmenlerinin kitap okutma konusunda istisnalar dışında hiç çalışma yapmadıklarını düşündükleri söylenilebilir.

5.2.8. “Yılda Okunan Kitap Sayısı” değişkenine ilişkin tartışmalar

Bu bölümde yılda okunan kitap sayısı değişkenine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların öğretmenlerin yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Anova (tek yönlü varyans) testi sonucunda 32 sorudan 11 soruya verilen cevapta farklılık bulunmuştur.

Tablo 92 incelendiğinde; “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Bir öğretmenin yılda okuduğu kitap sayısı artıkcça öğrencilerin kitap okuması için kendisinin daha önemli olduğunu düşündüğü söylenilebilir.

Çok kitap okuyan öğretmenlerin daha çok çalışma yaptıkları söylenilebilir.

Tablo 94 incelendiğinde; “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Okuduğu kitap sayısı daha fazla olan öğretmenlerin öğrenciler karşısında kendilerinin daha verimli olduklarını düşündükleri söylenilebilir.

Tablo 96 incelendiğinde; “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark yılda okudukları kitap 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olmak üzere yılda okudukları kitap 1 ile 10 arası olan

öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Çok okuyan öğretmenlerin aynı zamanda çok okutmaya çalıştıkları söylenilebilir.

Tablo 98 incelendiğinde; “Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Aynı doğru orantının burada da olduğu söylenilebilir. Okuduğu kitap sayısı fazla olan öğretmen kitap ile ilgili çalışmaların hangisi olursa olsun daha fazla çaba harcadığı düşünülebilir.

Tablo 100 incelendiğinde; “Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Aynı doğru orantının burada da olduğu söylenilebilir. Okuduğu kitap sayısı fazla olan öğretmen kitap ile ilgili çalışmaların hangisi olursa olsun daha fazla çaba harcadığı düşünülebilir.

Tablo 102 incelendiğinde; “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olmak üzere kıdem 1 ile 10 arası olan öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Aynı doğru orantının burada da olduğu söylenilebilir. Okuduğu kitap sayısı fazla

olan öğretmen kitap ile ilgili çalışmaların hangisi olursa olsun daha fazla çaba harcadığı düşünülebilir.

Tablo 104 incelendiğinde; “Eğitsel kulüp çalışmalarının sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Aynı doğru orantının burada da olduğu söylenilebilir. Okuduğu kitap sayısı fazla olan öğretmen kitap ile ilgili çalışmaların hangisi olursa olsun daha fazla çaba harcadığı düşünülebilir.

Okuduğu kitap sayısı daha fazla olan öğretmenler kendilerinin öğrencilere karşı daha faydalı olduklarını düşünüyorlardır diyebiliriz.

Tablo 106 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olmak üzere yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu durum;

Kitap okuma sayısı fazla olan öğretmenlerin kütüphanelere ve kitap fuarlarına daha çok gitteri ve öğrencileri de gitmeleri yönünde teşvik ettikleri söylenilebilir.

Tablo 108 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan

öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Yılda okuduğu kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenlerin kitaplarda yer alan bilinmeyen kelimelere daha çok önem verdikleri düşünülebilir. Bu kelimelerin anlamların bulmak ve buldurmak için daha çok çalışma yaptıkları düşünülebilir.

Tablo 110 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler, yılda okudukları kitap sayısı 1 ile 10 arası olan öğretmenlere oranla bu ifadeye daha fazla katılmışlardır ve yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olan bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durum;

Okuduğu kitap sayısı fazla olan öğretmenlerin öğrencilerine aileleriyle birlikte kitap okumaları için doğru orantılı olarak daha çok tavsiyede bulundukları söylenilebilir.

Tablo 112 incelendiğinde; “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturur mu?” sorusuna cevap veren öğretmenler arasında tesadüfi bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak ortalamalar değerlendirildiğinde en çok fark 41 ve üzeri olan öğretmenler lehine olmak üzere kıdem 1 ile 10 arası olan öğretmenler arasında bulunmuştur Bu durum;

Okuduğu kitap sayısı fazla olan öğretmenlerin şiiir defteri oluşturmaya daha fazla önem verdikleri düşünülebilir.

5.3. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA, VE STANDART SAPMA DAĞILIMLARINA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

5.3.1. Türkçe Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığı Kazanmasına Yönelik Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde , Ortalama Ve

Standart Sapmasına Göre Dağılımlarına İlişkin Tartışmalar

Tablo 114 incelendiğinde anket çalışmasına katılan öğretmen deneklerin bağımlı sorulara verdikleri en olumlu cevaplar $X=4.64$ (tam/her zaman) düzeyinde “MEB. tarafından tüm okullarda ders ve teneffüs zamanı gibi belli bir süresi olan; her gün düzenli olarak okuldaki herkesin aynı anda sadece kitap okuması için ayrıca bir zaman ayrılmasını(böyle bir uygulama yapılmasını) ister misiniz?” sorusuna, $X=4.62$ (tam/her zaman) düzeyinde “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?” sorusuna, $X=4.59$ (tam/her zaman) düzeyinde “Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırmak ister misiniz?” sorusuna, $X=4.48$ (tam/her zaman) düzeyinde “Böyle bir uygulamanın kitap okumayı arttıracığına katılıyor musunuz?” sorusuna verilmiştir. Bu durum;

Türkçe öğretmenlerinin derslerinin haricinde kitap okuma saati olmasını çok fazla istedikleri düşünülebilir.

Türkçe öğretmenlerinin ders saati dışında yapılacak olan okuma zamanının çok faydalı olacağını düşündükleri söylenilebilir.

Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma zamanının herkesin kitap okumasına olumlu katkı sağlayacağını düşündükleri söylenilebilir.

Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin kitap almaları için çokça çaba sarfettikleri ve çokça tavsiyede bulundukları söylenilebilir.

Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma zamanı adı altında bir zaman eğer olmazsa hiç olmazsa derslerinde bu çalışmayı çok fazla oranda istedikleri düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmen deneklerin bağımlı sorulara verdikleri en olumsuz cevaplar $X=1.35$ (hiç) düzeyinde ““Öğrencilerin kitap okuması için herhangi bir çalışma yapmıyorum, bir gayret göstermiyorum. Çünkü okumak isteyen zaten okur. İstemeyen de zaten okumaz. Öyleyse çalışma yapmaya gerek yok” diyor musunuz?” sorusuna, $X=2.34$ (az/nadiren) düzeyinde “Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?” sorusuna, $X=2.55$ (az/nadiren) düzeyinde “Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?” sorusuna, $X=2.94$ (orta/bazen) düzeyinde “Kitap

okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” sorusuna verilmiştir. Bu durum;

Türkçe öğretmenlerinin içinde çok az bir kesiminin kitap okuma çalışmalarını yapmadığı, bunun için çaba sarfetmediği söylenilebilir.

Türkçe öğretmenlerinin çok az bir kesiminin kitap okuma çalışmalarının faydasına inanmadığı, öğrencileri kendi haline bıraktıkları düşünülebilir.

Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin okuması için az da olsa zorlama yapmanın faydasına inandıkları söylenilebilir.

Türkçe öğretmenlerinin yaptıkları çalışmalara rağmen öğrencilerin aileleriyle birlikte okuma zamanı oluşturup kitap okuma çalışmaları yapmaları oldukça az orandadır. Bunda aileninde isteği önemli olduğundan öğretmenlerin çalışmaları ne olursa olsun aileler destek vermedikçe ilerleyemeyeceği düşünülebilir.

Türkçe öğretmenlerinin okunan kitaplarda geçen bilinmeyen kelimelerin araştırılması konusunda öğrencilerine az tavsiyede bulundukları düşünülebilir.

Türkçe öğretmenlerinin bazılarının öğrencilerin bilemedikleri kelimelere sözlüklerden bakıp onları bir defterde toplamaları yönünde çalışma yapmanın gerekliliğini bilmiyor oldukları düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmen denekler sorulara $X=3.45$ (çok/çoğunlukla) düzeyinde cevap vermişlerdir. Bu durum;

Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma çalışmaları konusunda duyarlı olduklarını gösterebilir.

BÖLÜM 6

6. SONUÇLAR

Bu bölümde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolüne ilişkin sonuçlar verilmiştir.

6.1. ÖĞRETMEN DENEKLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

Bu bölümde öğretmen deneklerin kişisel bulgularına ait sorulara verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

1. Öğretmen deneklerin çoğunluğunu (%66.2'sini) kadın öğretmenler oluşturmaktadır.
2. Öğretmen deneklerin çoğunluğunu (%45.4'ünü) 26-33 yaşları arasındaki öğretmenler oluşturmaktadır.
3. Öğretmen deneklerin çoğunluğunu eğitim fakültesiden (%53.1'i) mezun olmuş öğretmenler oluşturmaktadır.
4. Öğretmen deneklerin çoğunluğunu (%78,4'ünü) kurum türü resmi olan öğretmenler oluşturmaktadır
5. Öğretmen deneklerin çoğunluğunu (%57,5'ini) Türkçe öğretmenliği branşındaki öğretmenler oluşturmaktadır.
6. Öğretmen deneklerin çoğunluğunu (%84,3'ünü) kadro türü kadrolu olan öğretmenler oluşturmaktadır.
7. Öğretmen deneklerin çoğunluğunu (%29,9'unu) 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır.
8. Öğretmen deneklerin çoğunluğunu (%71,6'sını) bulundukları kurumdaki hizmet

süreleri 0-5 yıl olan öğretmenler oluşturmaktadır.

9. Öğretmen deneklerin çoğunluğunu (%37,4'ünü) bir yılda okunan kitap sayısı 11-20 arası olan öğretmenler oluşturmaktadır.
10. Öğretmen deneklerin çoğunluğunu (%50,0'ını) en son aldıkları kitabın alınma zamanı son 15 gün içinde olan öğretmenler oluşturmaktadır.
11. Öğretmen deneklerin çoğunluğunu (%46,6'sı) okumayı en çok sevdikleri kitap türü roman olan öğretmenler oluşturmaktadır.
12. Öğretmen deneklerin çoğunluğunu (%52,06'sı) düzenli takip ettikleri süreli yayınlar günlük gazete olan öğretmenler oluşturmaktadır.
13. Öğretmen deneklerin çoğunluğunu (%49,0'u) öğrencilerinin ders kitabı dışında bir yılda okuduğu kitap sayısı 4-9 arası olan öğretmenler oluşturmaktadır.

6.2. ÖĞRETMEN DENEKLERİN, BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR

6.2.1. Öğretmen Deneklerde “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, öğretmen deneklerin “cinsiyet” değişkenine ait sorulara verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Bayan öğretmen denekler;

1. Öğrencilere kitap aldırma/almaları için tavsiyede bulunma yönünde çalışma yapmaya erkek öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
2. Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığı düşüncesine erkek öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
3. E-kitap ve sesli kitapların kitap okumaya *olumsuz* etki yapacağı

düşüncesine erkek öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

4. M.E.B. tarafından tüm okullarda ders ve teneffüs zamanı gibi belli bir süresi olan; her gün düzenli olarak okuldaki herkesin aynı anda sadece kitap okuması için ayrıca bir zaman ayrılmasını(böyle bir uygulama yapılmasını) istemek düşüncesine erkek öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
5. Böyle bir uygulamanın kitap okumayı arttıracığına katılma noktasında erkek öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
6. Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşüncesine erkek öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
7. Kitap okumayla ilgili yapılan çalışmalar sonucunda öğrencilerim kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır düşüncesine erkek öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
8. Kitap okumayla ilgili yaptığım çalışmalar sonucunda öğrencilerim sadece not için, dersten geçmek için kitap okuyor, kitap okuma alışkanlığı *kazanmıyor* düşüncesine erkek öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
9. “Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine erkek öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

Erkek öğretmen denekler;

1. Öğrencilerin kitap okuması için herhangi bir çalışma yapmıyorum, bir gayret göstermiyorum. Çünkü okumak isteyen zaten okur. İstemeyen de zaten okumaz. Öyleyse çalışma yapmaya gerek yok” düşüncesine kadın öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

6.2.2. Öğretmen Deneklerde “Yaş” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, öğretmen deneklerin “yaş” değişkenine ait sorulara verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

1. 26-33 yaş aralığındaki öğretmen denekler öğrencilere kitap aldırma/almaları için tavsiyede bulunma düşüncesine diğer yaş gruplarına göre daha fazla sahiptirler.
2. 20-25 yaş aralığındaki öğretmen denekler hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağı düşüncesine diğer yaş gruplarına göre daha fazla sahiptirler.
3. 50 ve üzeri yaş aralığı öğretmen denekler yazarların, şairlerin, uzmanların öğrencilere vereceği seminer ve konferansların okuma alışkanlığı kazandıracağına inanmakta diğer yaş gruplarına göre daha fazla sahiptirler.
4. 50 ve üzeri yaş aralığı öğretmen denekler kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerin süreli yayınları (gazete, dergi) takip etmesi düşüncesine diğer yaş gruplarına göre daha fazla sahiptirler.
5. 42-49 yaş aralığındaki öğretmen denekler kitap okumayla ilgili yaptığım çalışmalar sonucunda öğrencilerim kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur düşüncesine diğer yaş gruplarına göre daha fazla sahiptirler.

6.2.3. Öğretmen Deneklerde “Mezun Olunan Okul” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, öğretmen deneklerin “mezun olunan okul” değişkenine ait sorulara verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

1. Öğretmen okulundan mezun olan öğretmen denekler elektronik materyal kullanmak zaman kazandırır düşüncesine diğer eğitim düzeyindeki öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
2. Dil tarih ve coğrafya fakültesinden mezun olan öğretmen denekler panolarda kitap tanıtımı yapmak konusunda diğer eğitim düzeyindeki öğretmenlere göre daha fazla

sahiptirler.

3. Öğretmen okulundan mezun olan öğretmen denekler kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerin kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur düşüncesine diğer eğitim düzeyindeki öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

6.2.4. Öğretmen Deneklerde “Kurum Türü” değişkenine ilişkin sonuçlar

Bu bölümde, öğretmen deneklerin “kurum türü” değişkenine ait sorulara verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Kurum türü resmi olan öğretmen denekler;

1. Sınıf kitaplığı oluşturma düşüncesine kurum türü özel olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
2. Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşüncesine kurum türü özel olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
3. Kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerim kendi antolojisini/şiir defterini oluşturur düşüncesine kurum türü özel olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

Kurum türü özel olan öğretmen denekler;

1. Öğrencilere kitap aldırma/almaları için tavsiyede bulunma düşüncesine kurum türü resmi olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
2. Kitap okumayla ilgili verilen performans ödevinin kitap okumayı arttırdığı düşüncesine kurum türü resmi olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
3. Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı arttırdığı düşüncesine

kurum türü resmi olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

4. Kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerim evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur düşüncesine kurum türü resmi olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
5. Kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerim kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur düşüncesine kurum türü resmi olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

6.2.5. Öğretmen Deneklerde “İlk Atama Branşı” değişkenine ilişkin sonuçlar

Bu bölümde, öğretmen deneklerin “ilk atama branşı” değişkenine ait sorulara verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

İlk atama branşı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmen denekler;

1. Öğrencilere kitap aldırma/almaları için tavsiyede bulunma düşüncesine ilk atama branşı Türkçe olan olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
2. Kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerim kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur düşüncesine ilk atama branşı Türkçe olan olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

6.2.6. Öğretmen Deneklerde “Kadro Türü” değişkenine ilişkin sonuçlar

Bu bölümde, öğretmen deneklerin “kadro türü” değişkenine ait sorulara verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Kadro türü kadrolu olan öğretmen denekler;

1. Sınıf kitaplığı oluşturma düşüncesine kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

2. Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşüncesine kurum türü özel olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler

Kadro türü sözleşmeli-ücretli olan öğretmen denekler;

1. Okudukları veya beğendikleri kitap/kitaplar hakkında derslerinde bilgi verme düşüncesine kadro türü kadrolu olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
2. Kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerim süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder düşüncesine kadro türü kadrolu olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

6.2.7. Öğretmen Deneklerde “Kıdem” değişkenine ilişkin sonuçlar

Bu bölümde, öğretmen deneklerin “kıdem” değişkenine ait sorulara verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

1. 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmen denekler sınıf kitaplığı oluşturma düşüncesine diğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
2. 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmen denekler öğrencilere kitap aldırma/almalarını için tavsiyede bulunma düşüncesine diğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
3. 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmen denekler öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkısı olduğu düşüncesine diğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
4. Stajyer öğretmen denekler hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağı düşüncesine diğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
5. 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmen denekler derslerinde kitap okutmak için

ayrıca bir zaman ayırdıkları düşüncesine diğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

6. 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmen denekler derslerinde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırmak isteme düşüncesine diğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
7. 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmen denekler panolarda kitap tanıtımı çalışmaları yapmaya diğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
8. 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmen denekler okulda ve sınıflarda hazırladıkları ilgi çekici panolar sonucunda öğrencilerin okuma alışkanlığı kazandığı düşüncesine diğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
9. 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmen denekler öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceği düşüncesine diğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
10. 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmen denekler kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerin süreli yayınları (gazete, dergi) takip edeceği düşüncesine diğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
11. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmen denekler kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerin evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturdukları düşüncesine diğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
12. 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmen denekler kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerin kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturdukları düşüncesine diğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
13. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmen denekler kitap okumayla ilgili yaptıkları

alışmalar sonucunda öğrencilerin kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturdıkları düşünçesine diğğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

14. 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip ğretmen denekler kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerin paralarıyla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olur düşünçesine diğğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

15. 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip ğretmen denekler Türkçe ğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı” fikrine diğğer kıdemlerde olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

6.2.8. Öğretmen Deneklerde “Yılda Okunan Kitap Sayısı” değıışkenine ilişkin sonuçlar

Bu bölümde, ğretmen deneklerin “yılda okunan kitap sayısı” değıışkenine ait sorulara verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Yılda okudukları kitap sayısı 41 ve üzeri olan ğretmen denekler;

1. Öğrencilere kitap aldırma/almaları için tavsiyede bulunma düşünçesine yılda okudukları kitap sayısı daha farklı olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
2. Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkısının olduğı düşünçesine yılda okudukları kitap sayısı daha farklı olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
3. Derslerinde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırma düşünçesine yılda okudukları kitap sayısı daha farklı olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
4. Okudukları veya beğendikleri kitap/kitaplar hakkında derslerinde bilgi verme düşünçesine yılda okudukları kitap sayısı daha farklı olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
5. Panolarda kitap tanıtımı yapma düşünçesine yılda okudukları kitap sayısı daha

farklı olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

6. Okulda ve sınıflarda hazırladıkları ilgi çekici panolar sonucunda öğrencilerin okuma alışkanlığı kazandığı düşüncesine yılda okudukları kitap sayısı daha farklı olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
7. Eğitsel kulüp çalışmaları sonucunda öğrencilerin okuma alışkanlığı kazandığı düşüncesine yılda okudukları kitap sayısı daha farklı olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
8. Kitap okumayla ilgili yaptığım çalışmalar sonucunda öğrencilerim kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır düşüncesine yılda okudukları kitap sayısı daha farklı olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
9. Kitap okumayla ilgili yaptığım çalışmalar sonucunda öğrencilerim kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur düşüncesine yılda okudukları kitap sayısı daha farklı olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
10. Kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerim kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur düşüncesine yılda okudukları kitap sayısı daha farklı olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.
11. Kitap okumayla ilgili yaptığım çalışmalar sonucunda öğrencilerim kendi antolojisini/şiir defterini oluştur düşüncesine yılda okudukları kitap sayısı daha farklı olan öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler.

6.3. ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMA DAĞILIMLARINA İLİŞKİN SONUÇLAR

Bu bölümde, öğretmen deneklerin bağımlı sorulara verdiği cevapların frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma dağılımlarına ilişkin sonuçlar verilmektedir.

6.3.1. Türkçe Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığı Kazanmasına Yönelik Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde , Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımlarına İlişkin Sonuçlar

1. Öğretmenler en çok, M.E.B. tarafından tüm okullarda ders ve teneffüs zamanı gibi belli bir süresi olan; her gün düzenli olarak okuldaki herkesin aynı anda sadece kitap okuması için ayrıca bir zaman ayrılmasını(böyle bir uygulama yapılmasını) isteme düşüncesine katılmaktadırlar.
2. Öğretmenler en çok, derslerinde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırmak isteme düşüncesine katılmaktadırlar.
3. Öğretmenler en çok, (M.E.B. tarafından yapılabilecek 1. madde) böyle bir uygulamanın kitap okumayı arttıracığı düşüncesine katılmaktadırlar.
4. Öğretmenler en az, “Öğrencilerin kitap okuması için herhangi bir çalışma yapmıyorum, bir gayret göstermiyorum. Çünkü okumak isteyen zaten okur. İstemeyen de zaten okumaz. Öyleyse çalışma yapmaya gerek yok” fikrine katılmaktadırlar.
5. Öğretmenler en az, öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceği düşüncesine katılmaktadır.
6. Öğretmenler en az, kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerin kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturduğu düşüncesine katılmaktadırlar.

6.4. ALT PROBLEMLERE GÖRE SONUÇLAR

1. Kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda Türkçe öğretmenlerinin erkek yada bayan olması arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
2. Kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda yaşları itibariyle birlerinden farklı olan

Türkçe öğretmenlerinin aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur.

3. Mezun oldukları okullar itibariyle birlerinden farklı olan Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur.
4. Çalıştıkları kurumun resmi veya özel olmasına göre Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur.
5. İlk atama branşları farklı olan Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur.
6. Kadro türleri birbirlerinden farklı olan Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur.
7. Kıdemleri birbirlerinden farklı olan Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur.
8. Bir yılda okudukları kitap sayısı birbirlerinden farklı olan Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırma konusunda aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur.

.

BÖLÜM 7

7. ÖNERİLER

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara dayalı olarak Türkçe öğretmenlerinin desteğiyle öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını artırmaya yönelik şu şekilde öneriler sunulabilir;

1. M.E.B. tarafından tüm okullarda ders ve teneffüs zamanı gibi belli bir süresi olan; her gün düzenli olarak okuldaki herkesin aynı anda sadece kitap okuması için ayrıca bir zaman ayrılması (böyle bir uygulama yapılması) gerekmektedir.
2. Okuma alışkanlığının temelleri ailede atılacağından aileler çocukları doğduğu andan, hatta çocuk daha anne karnındayken başlamak üzere kitap okuma çalışmaları yapmalıdır. Okuma alışkanlığı kazandırma yönünde tüm aileler günümüzün iletişim organlarıyla yoğun bir şekilde bilinçlendirilmelidir.
3. Eğitim öğretim sisteminin çağımıza ayak uydurarak bilişim çağı olarak adlandırılan çağımızı yakalamak zorundadır. Bu hedefe ulaşmak için en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Bu da öğretmenlerimizin eğitimdeki yeniliklere yakınlık ve ilgileri ile olacaktır.
4. Öğretmenlerimizin gelişen teknolojiye paralel olarak alışılmış kalıplardan sıyrılıp kendini yeni bilgilerle donatmak ve yeni teknolojilere adapte olmak için oldukça fazla çaba sarf etmesi gerekmektedir.
5. Kitap okumak ve okutmak için M.E.B. tarafından kitap desteği muhakkak sağlanmalıdır.
6. Kitap okumak ve okutmak için M.E.B. tarafından çeşitli projler üretilip uygulanması sağlanmalıdır.
7. Öğrencilerin kitap okumasının en önemli adımlarından birinin de öğretmenlerin kitap okumasından geçtiği söylenilebilir

8. Öğretmenlerin kitap okuma ve okutma konusundaki düzeyleri tespit edilmeli tespate bağlı eksikliklere yönelik çözüm ve eğitimler üretilmelidir.
9. Öğretmen adayı olan fakülte öğrencilerine üniversite yaşamları boyunca kitap okumanın önemi ve kitap okumanın sağladığı yararlarla ilgili olarak eğitim verilmelidir.
10. Sınıf kitaplıklarının oluşturulmasında özellikle maddi imkanları kısıtlı bölgelerdeki okullara bakanlık tarafından kitap ve kitaplık desteği sağlanmalıdır
11. Hayırsever insanların teşvik edilmesiyle sınıf kitaplığı projesi adı altında, yaş seviyelerine uygun 100 temel eserin hepsinin bulunduğu standart kitaplıklar okullara ve tüm sınıflara kurulmalıdır.
12. Öğretmenlere kitap okuma, okutma, hızlı okuma teknikleri, yeni yaklaşımlar, teknikler v.b. okuma alışkanlığına yönelik hizmet içi eğitim ve kursların düzenlenmesi ve tüm öğretmenlerin ulaşabileceği ve faydalanabileceği bir hale getirilmesi gerekmektedir.
13. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ve kurslara teşvik edilmesi, bu konularda maddi teşvik olanaklarının sağlanması gerekmektedir.
14. Farklı düzeylerde bu eğitimi alan öğretmenlere yeterlilik ve öğrenme düzeyine bağlı olarak bir takım ödül ve olanaklar sunularak bu yönde öğretmenlerde motivasyon ve ilgi uyandırılmalıdır.
15. Öğretmenlere sunulan hizmet içi eğitim ve kursların istenilen eğitimi verip vermediğinin tespit edilerek eksikliklerinin giderilmesi gerekmektedir.
16. Ailenin okuma alışkanlığı kazandırmak için yapabileceği etkinlikler:
 - a. Annebaba evde kitap okuyarak çocuğuna model olabilir ve ailece kitap okuma saatleri düzenleyebilir.

- b. Çocuğun bilgi kazanması ve bu bilgiyi kullanması teşvik edilebilir.
- c. Çocuğun değer verdiği özel günlerinde ona kitap hediye edilebilir.
- d. Evde her çocuk için kendisine ait bir kütüphane oluşturulabilir ve kitap okuması ödüllendirilebilir.
- e. Çocuğun okuduğu kitabı başkalarına anlatma imkânı sağlanabilir.
- f. Anne-baba kitaplardan elde ettikleri bilgileri çocuklarıyla paylaşabilir.
- g. Televizyon ve bilgisayar karşısında geçirilen zamanlar düzenlenerek, bu konuda aşırılığa izin verilmeyebilir.
- h. Günlük gazete, dergi ve süreli yayınlar takip edilerek çocuklarda merak hissi uyandırılabilir.
- i. Kütüphanelere, kitabevlerine, çocuk fuarlarına gidilerek çocuğun kitaplara karşı ilgisi artırılabilir.
- j. Çocukların harçlıklarıyla kitap almaları teşvik edilebilir.

11. İnsan hayatının en kritik yıllarını içine alan okulun, çocuğa kitap okumayı sevdirmeye ve okuma alışkanlığını kazandırma konusunda görevi de sorumluluğu da son derece büyüktür. 1.sınıftan itibaren tüm öğretmenler çocukta okuma alışkanlığının kazandırılması konusu üzerinde daha ciddî durmalı, bu konuda yeni yaklaşımlar geliştirebilmelidir. 6.sınıfa geçen bir çocukla sadece Türkçe öğretmenleri değil tüm öğretmenler kitap okumaları yönünde teşvikte bulunmalıdır. Aynı şey lise ve üniversite içinde geçerli olmalıdır. Okulun ve öğretmenin çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasında yapabileceği etkinlikler:

- a. Öğretmen kitap okuyarak öğrencilerine model olabilir. Bu çok önemlidir. Öğretmen tarafından yapılan bir işin öğrencilere tavsiye edilmesi daha etkili

olabilir.

- b. Öğretmen sınıf kütüphanesinin kurulmasına ve işlerliğinin olmasına özen gösterebilir.
- c. Okuma saatleri oluşturulup, okunanların değerlendirilmesi için de vakit ayrılabilir.
- d. Öğrencileri kütüphaneye kaynaştırmak için bazı dersler mümkünse okul kütüphanesinde yapılabilir.
- e. Öğrencilerin yakın çevredeki halk ve devlet kütüphanelerine üye olmaları teşvik edilebilir.
- f. Öğrencilere süreli yayın takip etme alışkanlığı kazandırmak için sınıf kütüphanesine günlük gazete ile haftalık ve aylık dergiler alınabilir. Çocukların bunları mümkünse almaları tavsiye edilebilir.
- g. Sınıfça yayınevi, kitabevi ziyaretleri yapılabilir.
- h. Öğrenciler kitap fuarlarına, imza günlerine götürülebilir.
- i. Öğretmen, sınıftaki öğrencileri gruplara ayırarak, en çok kitap okuyan ve en az kitap okuyan grupları seçeceğini söyleyerek öğrencileri kitap okuma konusunda gayretlendirebilir.
- j. Özel günlerde kitap hediye etme alışkanlığı başlatılabilir. Öğrencilerin başka sınıflarla ve arkadaşlarıyla kitap alıp vermesi, hediye etmesi, birbirlerine okudukları kitapları tavsiye etmesi teşvik edilebilir.
- k. Öğretmen sınıfta değişik metotlarla (arkası yarın metodu, devamını sen oku metodu...) kitap okuyarak öğrencinin kitaba karşı ilgisini artırılabilir.
- l. Okul kütüphanesi öğrencinin ihtiyacına cevap

verecek şekilde düzenlenebilir.

m. Hızlı okuma teknikleri hakkında öğretmen tarafından eğitim verilebilir.

n. Sesli kitap ve e-kitap konusunda teşvikler yapılabilir.

12. Kütüphanelerden yararlanma konusunda her türlü kolaylığın sağlanması gereklidir. Çocuğun ihtiyaç duyduğu yerde ve zamanda bu hizmetin ona sunulması gerekir. Bu nedenle kütüphanelerin yaygınlaştırılması gerekmektedir. Kütüphanelerde ihtiyaca yönelik çocukların yaş seviyelerine uygun kitaplar bulundurulması gerekir.
13. Çocuklara okuma alışkanlıklarının kazandırılması ve geliştirilmesi aşamasında kullanılacak temel eser kitaptır. Bu nedenle piyasadaki kitapların daha kaliteli, daha nitelikli ve daha ucuz olması konusunda toplumca mücadele verilmelidir. Kitaplarda kullanılan dil, çocuklarda dil zevkini ve bilincini geliştirebilecek nitelikte olmalıdır. Yaş seviyesine uygun olmalıdır. Çocuğu kitaba karşı ilgisini artıracak ve onun bundan keyif duyacağı nitelikteki kurgulara sahip eserler seçilmelidir..

KAYNAKÇA

AGAJA, J.A. **Childrens Use of Universiti of Maiduguri Staff Primary School Library. Education Libraries Journal** Vol 35, No: 1, 1992.

AKYOL, Hayati. **Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 4. Baskı, 2005.

ALPAY, Meral. **Kütüphane: Dünyü Yarına Bağlayan Köprü**. İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği, 1991

AVCIOĞLU, Hasan. *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. **Eğitim ve Bilim Dergisi**, 25. Sayı, 2000.

AYTAŞ, Gıyasettin. *Okuma Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü*. **Türklük Bilimi Araştırmaları**, 13. sayı, 2003.

..... *Okuma Eğitimi*. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 4. sayı, 2005.

BACANLI, Hasan. **Sosyal İlişkilerde Benlik Kendini Ayarlamamanın Psikolojisi**. Ankara: MEB Yayınları, 1997.

BAMBERGER, R. **Okuma Alışkanlığını Geliştirme** (Çev:Bengü ÇAPAR), Ankara: Kültür Bakanlığı, 1990.

BAYMUR, Feriha. **Genel Psikoloji**. İstanbul: İnkılâp ve Aka Yayınları, 1983.

BAYRAM, Servet. **Türkiye’de Kitap Okuma Alışkanlığı**. İstanbul: Tanburacı Matbaacılık, 2001.

BAYRAM, Olcay. **İlkokul Çağı Çocuklarının Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe**

Kütüphanesi Gezici Kütüphane Hizmeti.

Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 1990.

BEKAR, Ülkü. **İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Kazanmalarında Ailenin Rolü.** Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2005.

BİRCAN, İsmail ve M. TEKİN *Türkiye’de Okuma Alışkanlığının Azalması Sorunu ve Çözüm Yolları.* **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 22. Sayı, 1989.

CEMALOĞLU, Necati. **İlkokuma Yazma Öğretimi.** Ankara: Nobel Yayınları, 2000.

COŞKUN, Eyyup. *Lise Hızlı Okuma Teknikleri Öğretim Programı ve Uygulamalarının değerlendirilmesi.* **Eğitim Araştırmaları**. Sayı 9, 2002-a.

..... *Okumanın Hayatımızdaki Yeri ve Okuma Sürecinin Oluşumu.* **Türklük Bilimi Araştırmaları**, Sayı 11, 2002-b.

..... *Çeşitli değişkenlere göre Lise Öğrencilerinin Etkili Okuma Becerileri ve Bazı öneriler.* **Türklük Bilimi Araştırmaları**, 13. sayı, 2003.

ÇELENK, Süleyman. **İlkokuma-Yazma Programı ve Öğretimi.** Ankara: Anı Yayıncılık, 2003.

ÇETİNKAYA, Ç. Songül. **Afyon Merkezindeki İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı.** Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2004.

DEMİRAY, Kemal. **Çocuk Edebiyatı Antolojisi.** İstanbul: İnkılâp ve Aka Basımevi, 1977.

DEMİREL, Özcan. **Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler, Yöntemler, Teknikler.** Ankara: Usem Yayınları, 1990.

..... **Türkçe Programı ve Öğretimi,** Ankara: Usem Yayınları, 1995.

DEREOBALI, Nilay. **Okul Çağında Çocuk Gelişimi ve Eğitimi.** İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2005.

DEVİRİMCİ, Halise. **İlkokul 5. Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Bilim Uzmanlığı Tezi), 1993.

DİLBAZ, Belgüza. **İlkokul 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Türkçe Dersinin Bilişsel Alanla İlgili Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi), 1988.

DÖKMEN, Üstün. **İlkokul Çocuklarında Okuma Alışkanlığı,** Ankara: Kültür Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü, 1990.

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

EARGE; PIRLS 2001. (Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi), Ankara, 2003.

FISHER, P., Ayers, G. **A Comparision of The Reading Intrest of Children in England end The U. S.A., Reading Improvement** Vo:27, No:2, 1990.

FREİDE, Paulu ve MACEDO, Donaldo. **Okuryazarlık –Sözcükleri ve Dünyayı Okuma** (Çev. Serap Ayhan). Ankara: İmge Kitapevi, 1998.

GÖĞÜŞ, Beşir. **Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi,** Ankara: Gül Yayınevi, 1978.

GÖKŞEN, Enver Naci. **Örnekleriyle Çocuk Edebiyatımız.** İstanbul: Evrim Matbaacılık,

5. Basım, 1985.

GÖKTÜRK, Akşit. **Okuma Uğraşı**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1997.

GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri. *Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, **Yüzüncü yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 1, Sayı 1, 2005.

GÖNEN, Mübeccel, E. ÖNCÜ ve S. İŞİTAN. *İlköğretim 5. 6.ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi*, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 164, Güz, 2004.

GÜLERYÜZ, Hasan. **Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları**. Ankara: Önder Matbaacılık, 1998.

..... **Yaratıcı Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.

GÜNEŞ, FİRDEVŞ. **Okuma- Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi** . Ankara: Ocak Yayınları, 1997.

GÜNEŞ, Metin. **İlkokul Öğrencilerinin Okuma Düzeyleri ve Dikkat Özelliklerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Ankara, Gazi Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi), 1997.

GÜNEYLİ, Ahmet. **Metin Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisinin Sınanması**. Ankara: Ankara Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi), 2003.

GÜNGÖRDÜ, Erol. *Okuma Alışkanlığı Edinme Sürecinde Sınıf Öğretmeninin Sorumluluğu*. **Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı**, 1. Cilt, 2006.

GÜRCAN, Halil İ. **Okuma Alışkanlığı İle Kitap Yayıncılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karşısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi**, Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No 1113, 1999.

GÜRLER, Ümit. **Çocuk Kitapları ve Anne-Babaların Bu Konudaki Tutumları Üzerine Bir İnceleme.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi), 1999.

HOWE, Michael J.A. **Öğrenme Psikolojisi** (Çev. Ebru KILIÇ).İstanbul: Alfa Yayınları, 2001.

İNANÇ, Banu, M. BİLGİN ve M. KILIÇ ATICI. **Gelişim Psikolojisi.** Adana: Adana Nobel Kitapevi, İkinci Baskı, 2005.

İPŞİROĞLU, Zehra. **Eğitimde Yeni Arayışlar.** İstanbul: Adam Yayınları, 1997.

İSMAİLLİOĞLU, Lütfi. **Farklı Sosyo Ekonomik Düzeylerdeki Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Meslekleri Algılamaları.** Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),1991.

KARAÇAM, Ali. *Hastalarını Kitapla İyileştiren Doktor.* **Kitap Hayattır Dergisi.** Sayı 2, 2005.

KAYALAN, Meriç. **Etkili ve Hızlı Okuma Sanatı.** İstanbul: Alfa Yayınları, 2002.

KELEŞ, Özgül. **İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi.** Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2006.

KORKMAZ, Zeynep. **Gramer Terimleri Sözlüğü.** Ankara:TDK Yayınları, 1992.

KÖKSAL, Kemal. **Okuma Yazmanın Öğretimi.** Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1999.

KÜÇÜK, Salım. **Şehirleşmenin İlköğretim 6. Sınıf. Öğrencilerinin Okuma-Anlama Becerisine Etkileri.** Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), 1998.

..... Şehirleşme ve Okuma Anlama İlişkisi. **Dil Dergisi**. Sayı 117, 2002.

LUMA, Serpil. **İlköğretim Okulu Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Beceri ve Alışkanlığını Geliştirmeye Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). 2002.

MARAŞLI, Ahmet. **Okumayı Sevdirme Yolları**. İstanbul: Bilge Yayıncılık, 2005.

NEUMAN, S. **The Displacement Effect. Assessing The Relation Between TV Viewing and Reading Performanc. Reading-Research, Quarterly** Vol: 23, No: 4. 1988.

OĞUZKAN, A. Ferhan. **Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Anı Yayıncılık, 7. Baskı, 2001.

ÖMEROĞLU, Esra ve A. KANDIR. **Bilişsel Gelişim**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2005.

ÖZÇELEBİ, O. Suat ve N. S. CEBECİOĞLU. **Okuma Alışkanlığı ve Türkiye: Türkiye’de okuma alışkanlığının olmaması**. İstanbul: Milliyet Yayınları, 1990.

ÖZDEMİR, Emin. **Okuma Sanatı**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1990.

ÖZDOĞAN, B. *Dokuz Yaş Çocuklarında Davranış Bozukluklarının Çevresel Nedenleri*. **Psikoloji Dergisi**, 1982.

ÖZEN, Ferhat. **Türkiye’de Okuma Alışkanlığı (Neden Okumuyoruz? Niçin Okumalıyız? Neler Okumalıyız?)**. Kültür Bakanlığı Yayınları: 2705, Kültür Eserleri Dizisi, 2001.

ÖZTÜRK, M. Candan ve başk. *Okul Dönemindeki Çocukların Sağlık Durumlarının Belirlenmesi*. **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 163, 2004.

PASCOE, E., GİLCHRİST, M. **Children Responses to Literatur: Views of Children and Teachers. English in Australia** No: 81, 1987.

RUSSEL, David H. **Reading End Child Devolopment, Reading in The Elemantari School, Forty Eighty Yearbook, The National Society for The Study of Education, Part II.** Chicago: Chicago University Pres, 1949.

SANCI, Demet. **İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal, Ekonomik ve Kültürel Durumlarının Okuma Motivasyonlarına Etkisi.** Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi), 2002.

SAYGILI, Sefa. *Çocuklarda Okuma Alışkanlığını Nasıl Kazandırmalı?. Sağlık Yolu Dergisi*, Sayı 1, 2002.

SENEMOĞLU, Nuray. **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim. Kuramdan Uygulamaya.** Ankara: Başak Matbaası, 2001.

SEVER, Sedat. *Öğretim Dili Olarak Türkçe'nin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Sayı 34, 2001.

SİDEKLİ, Sabri. **İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öğretici ve Öyküleyici Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Becerilerinin Sınanması.** Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi), 2005.

SOYSAL, Özer. **Çağdaş Eğitim ve Türkiye'de Okul Kütüphanesi.** Ankara: Güven Matbaası, 1969.

STAHLSCMIT, A., D. **A Study of the Recreational Book Reading Habits of Selected Fifth Grade Children.** Dissertation Abstract International Vol:42, No:7, 1981.

ŞİRİN, Mustafa R. ve İ. SOYLU. **Okuyan Türkiye Ön Bilgi Raporu.** İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 2003.

TEZCAN, Mahmut. **Çocuk Sosyolojisi.** Ankara: Kök Yayıncılık, 2005.

TOSUNOĞLU, Mesiha. *Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri*, **Dil ve Edebiyat Dergisi**, Sayı 609, 2002.

TOWNSEND, Roz. **Okuma Zenginliği** (Çev: Tayfur Keskin), İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2002.

TUNCER, Nilüfer. **Çocuk ve Kitap** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 3. Baskı, 2000.

ÜNAL, İbrahim. **Kitap Tiryakiliği**. İstanbul: Nesil Yayınları, 4. Baskı, 2002.

VAROL, Ramazan. **Çocuklarımıza Neyi, Ne Zaman ve Nasıl Öğretelim?**. İstanbul: Bilge Yayıncılık, 2002.

WILLIAMS, C. **A Study of the Reading Interests Habits and Attitudes of Theird, Fourth and Fifth Grades**. A Class Action Research Project, 1990.

YALÇIN, Alemdar ve G. AYTAŞ. **Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Akçağ Yayınları, 2002.

YAZICI, Mustafa.(1970).**Türkiye’de Kitap ve Kütüphane Meseleleri**. Ankara.

YILMAZ, Bülent. **Okuma Alışkanlığında Halk Kütüphanelerinin Rolü**. Ankara: Kültür Bakanlığı, 1993.

YAVUZER, Haluk. **Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Ailenin Rolü, Aileler ve Eğitimciler Çocuk Kitapları Rehberi**. İstanbul: Erkam Yayınları, 2003.

YAVUZER, Haluk. **Okul Çağı Çocuğu**. İstanbul: Remzi Kitapevi, 2001.

YAVUZER, Haluk. **Çocuk Psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitapevi, 27. Basım, 2005.

YÖRÜKOĞLU, Atalay. **Çocuk Ruh Sağlığı**. İstanbul: Özgür Yayınları, 24. Basım, 2000.

ZENGİN, Nesrin. *Gençlerin Okuma Alışkanlıklarını Belirlemeye Yönelik Bir*

Çalışma Hakkında. Türklük Bilimi Araştırmaları, 13. Sayı, 2003.

Elektronik Yayınlar

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2529_0.html 08.04.2008

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html 08.04.2008

<http://tdk.gov.tr/TR/sozbul.aspx...dil> 10.04.2008

<http://tdk.gov.tr/TR/sozbul.aspx...okuryazar> 10.04.2008

<http://ttkb.meb.gov.tr/> 06.04.2008

<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/> 06.04.2008

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/soylesi-karacali.htm> 25.02.2008

<http://www.cemalkondu.com/?s=makale&Oku=326> 08.04.2008

<http://www.hataybilgivizyon.com/KONU-8.doc> 08.04.2008

EKLER

EK-1: ÖĞRENCİ ANKETİ

İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Türkçe Öğretmenlerinin Rolü Anketi

Kıymetli Meslektaşım;

Bu anket; ilköğretim okullarımızda çalışmakta olan **Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmadaki rolünü** öğretmenlik yaşantılarına dayalı olarak belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Toplanacak bilgiler eğitim yönetimi ve denetimi alanında bilimsel bir araştırmada kullanılacaktır. Bilgiler kişilerle ilgili değildir ve hiç bir biçimde belirtilen bilimsel amaç dışında kullanılmayacağı için **ankete isminizi yazmanız gerekmemektedir.**

Anket 3 bölümden ve 3 sayfadan oluşmaktadır.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Prof.Dr. Semra ÜNAL
Danışman

Çetin AKCA
Yeditepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

BÖLÜM I

Lütfen, seçeneğinizin bulunduğu bölümdeki parantezin içine (X) veya (+) işareti koyunuz.

- | | | | |
|--|-----|---|-----|
| 1. Cinsiyetiniz | | 8. Kaç yıldır bu okuldasınız? | |
| Erkek | () | 0-5 | () |
| Kadın | () | 6-10 | () |
| | | 11-15 | () |
| 2. Yaşınız? | | 16-20 | () |
| 20-25 | () | 21 ve üzeri | () |
| 26-33 | () | | |
| 34-41 | () | 9. Yılda kaç kitap okuyorsunuz? | |
| 42-49 | () | 1-10 | () |
| 50 ve üzeri | () | 11-20 | () |
| | | 21-30 | () |
| 3. Mezun Olduğunuz Okul? | | 31-40 | () |
| Öğretmen Okulu | () | 41 ve üzeri | () |
| Eğitim Yüksek Okulu | () | | |
| Eğitim Fakültesi | () | 10. En son ne zaman kitap aldınız? | |
| Fen-Edebiyat Fakültesi | () | Son 15 gün içinde | () |
| Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi | () | Son 1 ay içinde | () |
| Diğer..... | () | Son 6 ay içinde | () |
| | | Son 1 yıl içinde | () |
| 4. Kurum türünüz? | | Son 5 yıl içinde | () |
| Resmi | () | | |
| Özel | () | 11. En çok hangi tür kitabı okumayı seviyorsunuz? | |
| | | Roman | () |
| 5. İlk Atama Branşınız? (Ücretli öğretmen iseniz mezun olduğunuz bölüm?) | | Hikaye | () |
| Türk Dili ve Edeb. Öğretmenliği | () | Şiir | () |
| Türkçe Öğretmenliği | () | Deneme | () |
| | | Diğer..... | () |
| 6. Kadro türünüz? | | | |
| Kadrolu | () | 12. Süreli yayınlardan hangisini / hangilerini düzenli takip ediyorsunuz? | |
| Sözleşmeli veya Ücretli | () | Günlük gazete | () |
| | | Haftalık dergiler | () |
| 7. Öğretmenlik kıdeminiz nedir? | | Aylık dergiler | () |
| Stajyer | () | Hiçbiri | () |
| 2-5 yıl | () | | |
| 6-10 yıl | () | 13. Öğrencileriniz-ders kitabı dışında-yılda ortalama kaç kitap okuyor? | |
| 11-15 yıl | () | Hiç/0 | () |
| 16 yıl ve üzeri | () | 1-3 | () |
| | | 4-9 | () |
| | | 10-20 | () |
| | | 20 ve üzeri | () |

BÖLÜM II

Açıklama: Lütfen cevap seçeneğinizin bulunduğu karedeki sayının üzerine çarpı (X) işareti koyunuz ya da sayıyı yuvarlak içine alınız. (İnteraktif ortamda dolduruyorsanız rakamın yanına çarpı (X) işareti koyunuz)						Soruya ne derece katılmaktasınız?				
İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırma Türkçe Öğretmenlerinin Rolü Anketi Soruları						TAM / HER ZAMAN	ÇOK / ÇOK GÜNLÜK	ORTA / BAZEN	AZ / NADİREN	HİÇ
1. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 100 temel eser projesinin kitap okumayı artırdığını düşünüyor musunuz?	5	4	3	2	1					
2. 2006&2007 eğitim ve öğretim yılında ilk defa karnelerde yer alan okunan kitap sayısı sütununun kitap okumayı artırdığını düşünüyor musunuz?	5	4	3	2	1					
3. Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?	5	4	3	2	1					
4. Öğrencilere kitap aldıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?	5	4	3	2	1					
5. Yaptığınız çalışmalar&etkinlikler kitap okumayı artırıyor mu?	5	4	3	2	1					
6. Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınızın olduğunu düşünüyor musunuz?	5	4	3	2	1					
7. Kitap okumayla ilgili verilen performans ödevinin kitap okumayı artırdığını düşünüyor musunuz?	5	4	3	2	1					
8. Kitap okumayla ilgili verilen proje ödevinin kitap okumayı artırdığını düşünüyor musunuz?	5	4	3	2	1					
9. Hızlı okuma tekniklerinin kitap okumaya olumlu etki yapacağını düşünüyor musunuz?	5	4	3	2	1					
10. E-kitap ve sesli kitapların kitap okumaya olumsuz etki yapacağını düşünüyor musunuz?	5	4	3	2	1					
11. Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?	5	4	3	2	1					
12. Derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırmak ister misiniz?	5	4	3	2	1					
13. MEB, tarafından tüm okullarda ders ve teneffüs zamanı gibi belli bir süresi olan; her gün düzenli olarak okuldaki herkesin aynı anda sadece kitap okuması için ayrıca bir zaman ayrılmasını(böyle bir uygulama yapılmasını) ister misiniz?	5	4	3	2	1					
14. Böyle bir uygulamanın kitap okumayı arttıracığına katılıyor musunuz?	5	4	3	2	1					
15. Okuduğunuz veya beğendiğiniz kitap/kitaplar hakkında derslerinizde bilgi veriyor musunuz?	5	4	3	2	1					
16. Panolarda kitap tanıtımı yapıyor musunuz?	5	4	3	2	1					
17. Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?	5	4	3	2	1					
18. Eğitsel kulüp çalışmalarının sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?	5	4	3	2	1					
19. Yazarların, şairlerin, uzmanların öğrencilere vereceği seminer ve konferansların okuma alışkanlığı kazandıracağına inanıyor musunuz?	5	4	3	2	1					
20. Öğrencilere okumaları yönünde zorlama yapmanın kitap okumaya olumlu etki edeceğini düşünüyor musunuz?	5	4	3	2	1					
21. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip eder mi?	5	4	3	2	1					
22. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz özet çıkarır mı, özetlerini bir araya getirir mi (deftere, ajandaya, klasöre, kişisel dosyaya vb)?	5	4	3	2	1					
23. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?	5	4	3	2	1					
24. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?	5	4	3	2	1					
25. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?	5	4	3	2	1					
26. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi ailesiyle okuma saati&zamanı oluşturur mu?	5	4	3	2	1					
27. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturur mu?	5	4	3	2	1					
28. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz paralarıyla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olur mu?	5	4	3	2	1					
29. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencilerinizin sadece not için, dersten geçmek için kitap okuduğunu, kitap okuma alışkanlığı kazanmadığını düşünüyor musunuz?	5	4	3	2	1					
30. "Türkçe öğretmenleri olmasaydı öğrenciler hiç kitap okumazdı" fikrine ne derecede katılıyorsunuz?	5	4	3	2	1					
31. "Öğrencilerin okuması için çevrelerinde ücretsiz olarak ulaşabilecekleri kitap çok ama öğrencilerde okumak için istek yok." diye düşünüyor musunuz?	5	4	3	2	1					
32. "Öğrencilerin kitap okuması için herhangi bir çalışma yapmıyorum, bir gayret göstermiyorum. Çünkü okumak isteyen zaten okur. İstemeyen de zaten okumaz. Öyleyse çalışma yapmaya gerek yok" diyor musunuz?	5	4	3	2	1					

BÖLÜM III

Bu konuyla ilgili belirtmek, eklemek, paylaşmak istediğiniz düşünceleriniz, tavsiyeleriniz, çalışmalarınız varsa lütfen bu bölüme yazınız.
(Daha sonraki yardımlarınız için lütfen cetinakca@hotmail.com adresine e-posta atınız)

EK-2: ANKET İÇİN VALİLİK ONAY BELGESİ

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 2208
Konu : Anket (Çetin AKÇA)

22 Ağustos 07

VALİLİK MAKAMINA

- İlgil: a) 2007 Yılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsünün 24.007.2007 tarih ve 4408sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi Çetin AKÇA "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Öğretmenlerin Rollerini" konusunda ek listede isimleri belirtilen ilimiz Kadıköy, Üsküdar ve Ümraniye İlçesindeki okullarda görevli öğretmenlere anket çalışması yapmak istediği ilgi (b) yazı ile bildirilmektedir.

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans Öğrencisi Çetin AKÇA yukarıda belirtilen konudaki anket çalışmasını bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerimizin bilgisinde, Okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, idarenin uygun gördüğü zamanda, İLGİ (a) yönerge esasları dahilinde uygulanması, sonuçları Müdürlüğümüze rapor halinde bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamınıza da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

EKLERİ:
Ek-1, İLGİ(b) yazı ve ekleri

M.ATIL ÖZLER
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
22/08/2007,

Hikmet DİNÇ
Vali
Vali Yardımcısı

4440632

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Çarşıoğlu 2125261 442
E-Mail : kultur.34@meh.gov.tr Web : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur/>



SAYI : B.30.2.YTÜ.0.70.00.00-6300/4408
KONU : Anket (Çetin AKÇA)

24 Temmuz 2007

İstanbul İl Milli Eğitim
Müdürlüğüne,
Cağaloğlu

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans öğrencilerinden Çetin AKÇA, İstanbul İli Kadıköy, Üsküdar ve Ümraniye ilçelerindeki okullarda öğretmenlere uygulanmak üzere "İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada öğretmenlerin rolleri" konulu anket çalışmasını Yüksek Lisans Tezi için yürütmek istemektedir.

Gerekli iznin verilmesini rica ederim.

Prof. Dr. Ahmet SERPİL
Rektör

EK : Anket Formu (4 sayfa)
Okul Listesi (3 sayfa)

ANKET UYGULANACAK OKULLAR LİSTESİ



ÖMRANIYE

1. 23 Nisan Kaptanoğlu İlköğretim Okulu
2. 30 Ağustos İlköğretim Okulu
3. 60. Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu
4. 60. Yıl Meyveli Bahçe İlköğretim Okulu
5. 60. Yıl Sarıgazi İlköğretim Okulu
6. 75. Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu
7. Ahmet Cevdet Paşa İlköğretim Okulu
8. Ahmet Yavuz İlköğretim Okulu
9. Akşemsettin İlköğretim Okulu
10. Alemdağ İlköğretim Okulu
11. Alemdar Çatalmeşe İlköğretim Okulu
12. Ali İhsan Hayıroğlu İlköğretim Okulu
13. Ali Kuşçu İlköğretim Okulu
14. Arif Nihat Asya İlköğretim Okulu
15. Aşağı Dudullu İlköğretim Okulu
16. Atatürk İlköğretim Okulu
17. Ayşe Çarmlıklı İlköğretim Okulu
18. Bilge Soyak İlköğretim Okulu
19. Birlik İlköğretim Okulu
20. Çağrıbey İlköğretim Okulu
21. Çakmak İlköğretim Okulu
22. Çayırözü İlköğretim Okulu
23. Çekmeköy Çamlık İlköğretim Okulu
24. Çekmeköy İlköğretim Okulu
25. Davut Akidil İlköğretim Okulu
26. Eflatun Cem Güney İlköğretim Okulu
27. Emine Koçulu İlköğretim Okulu
28. Emrullah Turanlı İlköğretim Okulu
29. Erdal Yılmaz İlköğretim Okulu
30. Genç Osman İlköğretim Okulu
31. Hasan Tahsin İlköğretim Okulu
32. Haşim İşcan İlköğretim Okulu
33. Hatice Mehmet Ekşioğlu İlköğretim Okulu
34. Hekimbaşı İlköğretim Okulu
35. Hüseyin Avni Sipahi İlköğretim Okulu
36. Hüseyin Tolgacan Sipahi İlköğretim Okulu
37. Hüseyinli Köyü İlköğretim Okulu
38. İnanç Türkeş İlköğretim Okulu
39. İnşaat İlköğretim Okulu
40. İsmihan İsmet Süzer İlköğretim Okulu
41. İstanbul Ticaret Odası İlköğretim Okulu
42. İstiklal İlköğretim Okulu
43. Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
44. Kemal Türkler İlköğretim Okulu
45. Kaçık Ülkü İlköğretim Okulu
46. Lemanana İlköğretim Okulu
47. Mebruke Salih Koçak İlköğretim Okulu
48. Mediha Tansel İlköğretim Okulu
49. Mehmet Ali Yılmaz İlköğretim Okulu
50. Melahat Hüdai Gürbüz İlköğretim Okulu
51. Mustafa Vasıf Karslıgil İlköğretim Okulu
52. Necatibey İlköğretim Okulu
53. Nihat Sami Banarlı İlköğretim Okulu
54. Nişantepe İlköğretim Okulu
55. Orhan Veli İlköğretim Okulu
56. Osmangazi İlköğretim Okulu
57. Pınarbaşı İlköğretim Okulu
58. Piri Reis İlköğretim Okulu
59. Rahmi Mıhrıban Bedestenci İlköğretim Okulu
60. Reşadiye Altan Yazıcı İlköğretim Okulu

61. Saadet Yılmaz İlköğretim Okulu (Kocallı)
62. Sabiha Hamdi Türkay İlköğretim Okulu
63. Sultançiftliği İlköğretim Okulu
64. Sultanlar İlköğretim Okulu
65. Şehit Öğretmen Ahmet Onay İlköğretim Okulu
66. Şehit Öğretmen İzzet Yüksel İlköğretim Okulu
67. Şehit Öğretmen Nurgül Kale İlköğretim Okulu
68. Şehit Öğretmen Sevdâ Aydoğan İlköğretim Okulu
69. Şehit Öğretmen Yasemin Tekin İlköğretim Okulu
70. Taşdelen 125. Yıl İlköğretim Okulu
71. Teletaş İlköğretim Okulu
72. Turgut Aydın İlköğretim Okulu
73. Türk Eğitim Vakfı Zehra Garring İlköğretim Okulu
74. Uçal Kağıt İlköğretim Okulu
75. Uzun Mehmet İlköğretim Okulu
76. Ömraniye İlköğretim Okulu
77. Vatan İlköğretim Okulu
78. Yamanevler İlköğretim Okulu
79. Yenidoğan 19 Mayıs İlköğretim Okulu
80. Yenidoğan Fatih İlköğretim Okulu
81. Yenidoğan İlköğretim Okulu
82. Yenidoğan Mevlana İlköğretim Okulu
83. Yukarı Dudullu 75. Yıl İlköğretim Okulu
84. Zehra Ülker İlköğretim Okulu
85. Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu
86. Özel Alev İlköğretim Okulu
87. Özel Ataşehir Adıgüzel İ.O.O.
88. Özel Derin Marmara Özel Eğitim Okulu
89. Özel Eyüboğlu Çamlıca İlköğretim Okulu
90. Özel Kapı Uluslararası Okulu
91. Özel Sabahattin Zaim Anafen İlköğretim Okulu
92. Özel Sevgi Çiçeği İlköğretim Okulu
93. Özel Sezin İlköğretim Okulu
94. Özel Tekrime Tarman Özel Eğitim Merkezi
95. Özel Toprak İlköğretim Okulu
96. Özel Ömraniye İrfan İlköğretim Okulu

ÜSKÜDAR

1. 3.Selim İlköğretim Okulu
2. 4.Murat İlköğretim Okulu
3. Abidin Gün İlköğretim Okulu
4. Acıbadem İlköğretim Okulu
5. Ali Fuat Bşgil İlköğretim Okulu
6. Ali Fuat Cebesoy İlköğretim Okulu
7. Ali Nihad Tarlan İlköğretim Okulu
8. Altunizade Hafize Özel İlköğretim Okulu
9. Armatörler İlköğretim Okulu
10. Ata İlköğretim Okulu
11. Atatürk İlköğretim Okulu
12. Avni Başman İlköğretim Okulu
13. Aydın Doğan İlköğretim Okulu
14. Bağlarbaşı İlköğretim Okulu
15. Bahçelievler İlköğretim Okulu
16. Belma Güde İlköğretim Okulu
17. Beylerbeyi İlköğretim Okulu
18. Burhaniye İlköğretim Okulu
19. Capitol İlköğretim Okulu
20. Çamlıca İlköğretim Okulu
21. Çengelköy İlköğretim Okulu
22. Deniz-İş İlköğretim Okulu

- ... Fatih İlköğretim Okulu
24. Fetih IMKB İlköğretim Okulu
25. Fuat Baymur İlköğretim Okulu
26. Gazi Mustafa Altıntaş İlköğretim Okulu
27. Hacı Selimağa İlköğretim Okulu
28. Halil Tuştu İlköğretim Okulu
29. Hasan Tan İlköğretim Okulu
30. Hattat İsmail Hakkı İlköğretim Okulu
31. Hezarfen Ahmet Çelebi İlköğretim Okulu
32. Hilmi Çelikoğlu İlköğretim Okulu
33. İbrahim Hakkı Konyalı İlköğretim Okulu
34. İcadiye İlköğretim Okulu
35. İhsan Kursunoğlu İlköğretim Okulu
36. Kadriye Mehmet Koparan İlköğretim Okulu
37. Kandilli İlköğretim Okulu
38. Kısıklı İlköğretim Okulu
39. Kırazlı Orhan Seyfi Orhon İlköğretim Okulu
40. Kuzguncuk İlköğretim Okulu
41. Küplüce İlköğretim Okulu
42. Lions İlköğretim Okulu
43. Lütfi Erçin İlköğretim Okulu
44. Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
45. Mehmetçik İlköğretim Okulu
46. Mithriban Suat Bedük İlköğretim Okulu
47. Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu
48. Mustafa Noyan İlköğretim Okulu
49. Necmiye Güniz İlköğretim Okulu
50. Nezahat Ahmet Keleşoğlu İ. Okulu
51. Nursen Fuat Özdayı İlköğretim Okulu
52. Pasakapısı İlköğretim Okulu
53. Rasathane İlköğretim Okulu
54. Rauf Orbay İlköğretim Okulu
55. Sabir Artam Vakfı İlköğretim Okulu
56. Saffet Çebi İlköğretim Okulu
57. Selami Ali İlköğretim Okulu
58. Selimiye İlköğretim Okulu
59. Semsipasa İlköğretim Okulu
60. Siteler İlköğretim Okulu
61. Sokullu Mehmet Pasa İlköğretim Okulu
62. Sosyal Meskenler İlköğretim Okulu
63. Sultan Tepe İlköğretim Okulu
64. Taylan Doğuer İlköğretim Okulu
65. T E V, Türkan Sedefoğlu İlköğretim Okulu
66. Yavuztürk İlköğretim Okulu
67. Yıldırım Beyazıt İlköğretim Okulu
68. Yılmaz Soyak İlköğretim Okulu
69. Zeynep Kamil İlköğretim Okulu
70. Türkan Sabancı Görme Engel, İ. Okulu
71. Özel Doğan İlköğretim Okulu
72. Özel Bilfen Çamlıca İlköğretim Okulu
73. Özel Üsküdar İlköğretim Okulu
74. Özel Asfa Halil Necati İlköğretim Okulu
75. Özel Çamlıca Coşkun İlköğretim Okulu
76. Özel Çamlıca Kalem İlköğretim Okulu
77. İstek Özel Belde İlköğretim Okulu
78. Özel Derya Öneti İlköğretim Okulu
79. Özel Doğa İlköğretim Okulu
80. Özel Erdil İlköğretim Okulu
81. Özel Üsküdar S.E.V. İlköğretim Okulu
82. Özel İstanbul Amerikan İlköğretim Okulu
83. Özel Çamlıca Bilfen İlköğretim Okulu
84. Özel Bilet İlköğretim Okulu
85. Özel Çamlıca Park İlköğretim Okulu
86. Özel Ak Umut Çengelköy İlköğretim Okulu

87. Özel Görsel ve Bilimsel İlköğretim Okulu
88. Özel Üsküdar Doğa İlköğretim Okulu
89. Özel Bilfen Koşuyolu İlköğretim Okulu
90. Özel Büyük Çamlıca İlköğretim Okulu

KADIKÖY

1. 23 Nisan Zehra Hanım İlköğretim Okulu
2. 29 Ekim İlköğretim Okulu
3. 30 Ağustos İlköğretim Okulu
4. 50.Yıl Cumhuriyet Feridun Tümer İlköğ Ok
5. 60.Yıl Anadolu İlköğretim Okulu
6. Ata İlköğretim Okulu
7. Bahariye İlköğretim Okulu
8. Bostancı Atatürk İlköğretim Okulu
9. Bostancı İlköğretim Okulu
10. Celal Yardımcı İlköğretim Okulu
11. Cemal Diker İlköğretim Okulu
12. Cemile Besler İlköğretim Okulu
13. Cenap Şehabettin İlköğretim Okulu
14. Dr.Sait Darga İlköğretim Okulu
15. Erenköy İlköğretim Okulu
16. Fahriye Vandemir İlköğretim Okulu
17. Faik Reşit Unat İlköğretim Okulu
18. Fehmi Ekşioğlu İlköğretim Okulu
19. Gazi M.Kemal Paşa Erit ve Besl.İlköğr.Okul
20. Göztepe H.Halil Türkkan İlköğretim Okulu
21. Göztepe İlköğretim Okulu
22. Hakkı Deger İlköğretim Okulu
23. Halil Atamavcı İlköğretim Okulu
24. Halil Türkkan İlköğretim Okulu
25. Hüseyin Ayaz İlköğretim Okulu
26. İhsan Sungu İlköğretim Okulu
27. İhamı Ahmed Ormekal İlköğretim Okulu
28. İhami Ertem İlköğretim O.
29. İbrahim Öktem İlköğretim Okulu
30. İçerenköy Hasan Leyli İlköğretim Okulu
31. İkbaliye İlköğretim Okulu
32. İnönü İlköğretim Okulu
33. Kalamış İlköğretim Okulu
34. Kanuni Sultan Süleyman İlköğretim O.
35. Kaptan Hasanpaşa İlköğretim Okulu
36. Kayisdagi İlköğretim Okulu
37. Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
38. Kozyatağı İlköğretim Okulu
39. Küçükbakkalköy Kemal Berkant İlköğretim Ok
40. Leman Kaya İlköğretim Okulu
41. Mehmet Akif İlköğretim Okulu
42. Mehmet Karamancı İlköğretim Okulu
43. Melahat Şefizade İlköğretim Okulu
44. Melahat Akkutlu İlköğretim Okulu
45. Melih İsfendiyar İlköğretim Okulu
46. Moda İlköğretim Okulu
47. Muhsin Adil Binal İlköğretim Okulu
48. Muratpaşa İlköğretim Okulu
49. Mustafa Aykın İlköğretim Okulu
50. Mustafa Mithriban Boysan İlköğretim Okulu
51. Münevver Şefik Fergar İlköğretim Okulu
52. Nevzat Ayasbeyoğlu İlköğretim Okulu
53. Nihat Işık İlköğretim Okulu
54. Nurettin Teksan İlköğretim Okulu
55. Osmangazi İlköğretim Okulu
56. Öğretmen Harun Reşit İlköğretim Okulu

- Özdemiroğlu İlköğretim Okulu
58. Rabia Leman Eraysal İlköğretim Okulu
59. Reşat Nuri Güntekin İlköğretim Okulu
60. Sait Cordan İlköğretim Okulu
61. Sakarya İlköğretim Okulu
62. Sare Selahattin Uzal İlköğretim Okulu
63. Semiha Şakir İlköğretim Okulu
64. Şehit Öğretmen Hasan Akan İlköğretim Okulu
65. Şehit Öğretmen Mehmet Fidan İlköğretim Okulu
66. Şener Birsöz İlköğretim Okulu
67. T.Emlak Bankası Ataşehir İlköğretim Okulu
68. Turhan Mediha Tansel İlköğretim Okulu
69. Yahya Kemal Beyath İlköğretim Okulu
70. Yenisahra Öğr.Duriye Nuriye Endürist İ.Ö.O
71. Yeşilbahar İlköğretim Okulu
72. Zihniye İlköğretim Okulu
73. Zühtüpaşa İlköğretim Okulu
74. FmV Özel Erenköy Işık İlköğretim Okulu

75. İstek Özel Acıbadem İlköğretim Okulu
76. İstek Özel Barış İlköğretim Okulu
77. Özel Anabilim İlköğretim Okulu
78. Özel Anakent İlköğretim Okulu
79. Özel Atacan İlköğretim Okulu
80. Özel Bilfen İlköğretim Okulu
81. Özel Bostancı Doga İlköğretim Okulu
82. Özel Denizatı İlköğretim Okulu
83. Özel Doğu İlköğretim Okulu
84. Özel Efdal İlköğretim Okulu
85. Özel Eyüboğlu Ataşehir İ.Ö.O
86. Özel Fenerbahçe Spor Kulübü İlköğretim Okulu
87. Özel İrmak İlköğretim Okulu
88. Özel İstanbul Çevre İlköğretim Okulu
89. Özel Kadıköy Göksen İlköğretim Okulu
90. Özel Modafen İlköğretim Okulu
91. Özel Modafen İlköğretim Okulu



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Doğum Tarihi	22.08.1979
Doğum Yeri	Şişli/İstanbul
Medeni Durumu	Evli

Eğitim

Ortaöğretim	Üsküdar Ticaret Meslek Lisesi Muhasebe Bölümü (1992–1995)
Lisans	Erciyes Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (1996–2000)
Yüksek Lisans	Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

Çalıştığı Kurumlar

60.Yıl Meyvelibahçe İlköğretim Okulu, Ümraniye-İstanbul, Türkçe Öğretmeni, Müdür Yardımcısı

Sarıgazi Peyami Safa İlköğretim Okulu, Ümraniye-İstanbul, Okul Müdürü (Halen çalışmaya devam etmektedir.)