

162823

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

Ali Fuat ARICI

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA DURUMLARI
(BECERİ-İLGİ-ALİŞKANLIK-EĞİLİM)

DOKTORA TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ

Erzurum – 2005

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

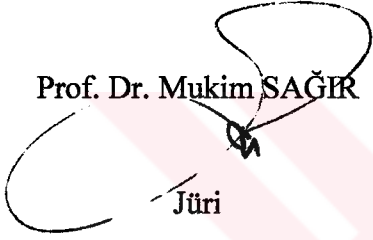
Bu çalışma *Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalında* jürimiz tarafından *Doktora Tezi* olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ



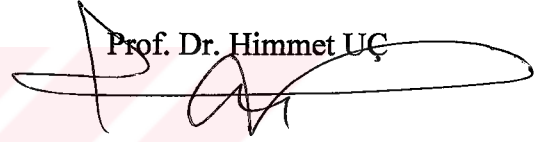
Danışman / Jüri

Prof. Dr. Mukim SAĞIR



Jüri

Prof. Dr. Himmet UÇ



Jüri

Doç. Dr. Muhsine BÖREKÇİ



Jüri

Yard. Doç. Dr. Erdoğan KÖSE



Jüri

Yukarıdaki imzalar, adı geçen öğretim üyelerine aittir.

06.10.2005

Prof. Dr. Vahdettin BAŞÇI



ENSTİTÜ MÜDÜRÜ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa Nu:
ÖZET.....	XI
ABSTRACT.....	XII
ÖN SÖZ.....	XIII
TABLolar LİSTESİ.....	XV
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	XXIII
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XXIV
GİRİŞ.....	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	6
1. OKUMA VE OKUMA EĞİTİMİ.....	6
1.1. Okuma Kavramı.....	6
1.1.1. Okumanın tanımı.....	6
1.1.2. Okumanın meydana gelişi.....	8
1.1.2.1. Okumanın fiziksel yönleri.....	8
1.1.2.2. Okumanın zihinsel yönleri.....	9
1.1.2.3. Okumanın toplumsal yönleri.....	10
1.2. Okumanın Prensipleri.....	11
1.3. Okumayı Öğrenme Yöntemleri.....	13
1.4. Okuma Türleri.....	16
1.5. Okumayı Etkileyen Faktörler.....	21
1.5.1. Okuma ve anlama.....	21
1.5.2. Okuma ve iletişim.....	22
1.5.3. Okuma ve motivasyon.....	23
1.6. Okuma Etkinliği.....	25
1.6.1. Okuma becerisi.....	25
1.6.2. Okuma ilgisi.....	27
1.6.3. Okuma alışkanlığı.....	28
1.6.4. Okuma eğilimi.....	32
1.7. Okuma Eğitimi.....	33
1.7.1. Okuma eğitiminin tarihi.....	33
1.7.2. Okuma eğitiminin dayanakları.....	37

1.7.3. İlköğretimde okuma eğitimi.....	39
İKİNCİ BÖLÜM.....	41
2. PROBLEM DURUMU.....	41
2.1. Problem.....	41
2.2. Problem Cümlesi.....	42
2.3. Alt Problemler.....	42
2.4. Denenceler.....	43
2.5. Amaçlar.....	44
2.6. Önem.....	45
2.7. Sayıtlar.....	46
2.8. Sınırlılıklar.....	47
2.9. İlgili Araştırmalar.....	47
2.10. Tanımlar.....	49
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	50
3. YÖNTEM.....	50
3.1. Araştırmanın Modeli.....	50
3.2. Evren.....	50
3.3. Örneklem.....	50
3.4. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması.....	53
3.5. Verilerin Analizi.....	54
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	55
4. BULGULAR VE YORUM.....	55
4.1. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İle İlgili Bulgular.....	55
4.1.1. Öğrencilerin okudukları metinleri anlama düzeyleri ile ilgili bulgular.....	55
4.1.2. Öğrencilerin okumaya karşı ilgi düzeyleri ile ilgili bulgular.....	57
4.1.3. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile ilgili bulgular.....	59
4.1.3.1. Öğrencilerin en çok sevdikleri etkinlikler ile ilgili bulgular.....	60
4.1.3.2. Öğrencilere kitap okuma düşüncesini kimin aşıladığı ile ilgili bulgular.....	61
4.1.3.3. Öğrencilerin okudukları kitapları nasıl elde ettikleri ile ilgili bulgular.....	62

4.1.3.4. Öğrencilerin okul kütüphanesine gitme durumları ile ilgili bulgular.....	62
4.1.3.5. Öğrencilerin halk kütüphanesine gitme durumları ile ilgili bulgular.....	63
4.1.3.6. Öğrencilerin kütüphaneye gitme nedenleri ile ilgili bulgular.....	63
4.1.3.7. Halk kütüphanelerinin evde okumak için ödünç kitap verip vermediği hakkındaki görüşler ile ilgili bulgular.....	64
4.1.3.8. Öğrencilerin dergi okuma durumları ile ilgili bulgular.....	64
4.1.3.9. Öğrencilerin kitap okuma durumları ile ilgili bulgular.....	65
4.1.4. Öğrencilerin okuma eğilimleri ile ilgili bulgular.....	65
4.1.4.1. Öğrencilerin evlerinde kitaplıkları olup olmama durumu ile ilgili bulgular.....	65
4.1.4.2. Öğrencilerin sınıflarında kitaplık olup olmama durumu ile ilgili bulgular.....	66
4.1.4.3. Öğrencilerin hangi yaşta dersi dışındaki ilk kitabı okuduğu ile ilgili bulgular.....	66
4.1.4.4. İlk kitabı kimin verdiği ile ilgili bulgular.....	67
4.1.4.5. Bir yılda kaç kitap okuduğu ile ilgili bulgular.....	67
4.1.4.6. En çok hangi tür kitapları okumaktan hoşlandıkları ile ilgili bulgular.....	68
4.1.4.7. Okunulan kitaplar arasında en beğenilen kitaplara ilişkin bulgular.....	68
4.1.4.8. Okunulan kitaplar arasında en beğenilen yazarlara ilişkin bulgular.....	69
4.1.4.9. Kitap seçerken nelere dikkat ettikleri ile ilgili bulgular.....	70
4.1.4.10. Bir kitabı okuyup bitirince hissettikleri ile ilgili bulgular.....	71
4.1.5. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri ile ilgili bulgular	72
4.1.5.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okuduğunu anlama becerisi ile ilgili bulgular.....	72
4.1.5.2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okuma ilgisi ile ilgili bulgular.....	74

4.1.5.3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okuma alışkanlığı ile ilgili bulgular.....	76
4.1.5.3.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre en çok sevdikleri 1. derece etkinlikler ile ilgili bulgular.....	76
4.1.5.3.2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre kitap okuma düşüncesini kimin aşıladığı ile ilgili bulgular.....	76
4.1.5.3.3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okuduğu kitapları nasıl elde ettiği ile ilgili bulgular.....	79
4.1.5.3.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okulun kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular.....	80
4.1.5.3.5. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre halk kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular.....	81
4.1.5.3.6. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre kütüphaneye gitme nedenleri ile ilgili bulgular.....	82
4.1.5.3.7. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre halk kütüphanelerinin çocuklara evde okumaları için kitap verme durumu hakkındaki bilgi ile ilgili bulgular.....	83
4.1.5.3.8. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre dergi okuma durumları ile ilgili bulgular.....	84
4.1.5.3.9. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre kitap okuma durumları ile ilgili bulgular.....	85
4.1.5.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okuma eğilimleri ile ilgili bulgular.....	85
4.1.5.4.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre evlerinde kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular.....	86
4.1.5.4.2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre sınıflarında kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular.....	87
4.1.5.4.3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre hangi yaşta ders kitabı dışında ilk kitabı olduğu ile ilgili bulgular.....	88
4.1.5.4.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre ilk kitabı kimin verdiği ile ilgili bulgular.....	89
4.1.5.4.5. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre bir yılda	

okudukları kitap miktarı ile ilgili bulgular.....	90
4.1.5.4.6. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre en çok hangi tür kitapları okudukları ile ilgili bulgular.....	91
4.1.5.4.7. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre kitap seçerken neye dikkat ettikleri ile ilgili bulgular.....	92
4.1.5.4.8. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre bir kitabı okuyup bitirince ne hissettikleri ile ilgili bulgular.....	93
4.1.6. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri ile ilgili bulgular.....	95
4.1.6.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okuduğunu anlama becerisi ile ilgili bulgular.....	95
4.1.6.2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okuma ilgisi ile ilgili bulgular.....	96
4.1.6.3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okuma alışkanlığı ile ilgili bulgular.....	98
4.1.6.3.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre en çok sevdikleri 1. derece etkinlikler ile ilgili bulgular.....	98
4.1.6.3.2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre kitap okuma düşüncesini kimin aştığı ile ilgili bulgular.....	99
4.1.6.3.3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okuduğu kitapları nasıl elde ettiği ile ilgili bulgular.....	99
4.1.6.3.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okulun kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular.....	100
4.1.6.3.5. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre halk kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular.....	101
4.1.6.3.6. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre kütüphaneye gitme nedenleri ile ilgili bulgular.....	102
4.1.6.3.7. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre halk kütüphanelerinin kendilerine evde okumaları için kitap verme durumu hakkındaki bilgi ile ilgili bulgular.....	103
4.1.6.3.8. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre dergi okuma	

durumları ile ilgili bulgular.....	104
4.1.6.3.9. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre kitap okuma durumları ile ilgili bulgular.....	105
4.1.6.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okuma eğilimleri ile ilgili bulgular.....	105
4.1.6.4.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre evlerinde kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular.....	105
4.1.6.4.2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre sınıflarında kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular.....	106
4.1.6.4.3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre hangi yaşta ders kitabı dışında ilk kitabı olduğu ile ilgili bulgular.....	107
4.1.6.4.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre ilk kitabı kimin verdiği ile ilgili bulgular.....	108
4.1.6.4.5. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre bir yılda okudukları ortalama kitap miktarı ile ilgili bulgular.....	108
4.1.6.4.6. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre en çok hangi tür kitapları okudukları ile ilgili bulgular.....	109
4.1.6.4.7. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre kitap seçerken neye dikkat ettikleri ile ilgili bulgular.....	111
4.1.6.4.8. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre bir kitabı okuyup bitirince ne hissettikleri ile ilgili bulgular.....	112
4.1.7. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri ile ilgili bulgular.....	113
4.1.7.1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuduğunu anlama becerisi ile ilgili bulgular.....	113
4.1.7.2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuma ilgisi ile ilgili bulgular.....	114
4.1.7.3. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuma alışkanlığı ile ilgili bulgular.....	114
4.1.7.3.1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre en çok sevdikleri 1. derece etkinlikler ile ilgili bulgular.....	114
4.1.7.3.2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kitap okuma düşüncesini kimin aşıladığı ile ilgili bulgular.....	115

4.1.7.3.3. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuduğu kitapları nasıl elde ettiği ile ilgili bulgular.....	116
4.1.7.3.4. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okulun kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular.....	117
4.1.7.3.5. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre halk kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular.....	118
4.1.7.3.6. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kütüphaneye gitme nedenleri ile ilgili bulgular.....	118
4.1.7.3.7. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre halk kütüphanelerinin çocuklara evde okumaları için kitap verme durumu hakkındaki bilgi ile ilgili bulgular.....	119
4.1.7.3.8. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dergi okuma durumları ile ilgili bulgular.....	120
4.1.7.3.9. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kitap okuma durumları ile ilgili bulgular.....	121
4.1.7.4. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuma eğilimleri ile ilgili bulgular.....	122
4.1.7.4.1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre evlerinde kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular.....	122
4.1.7.4.2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınıflarında kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular.....	122
4.1.7.4.3. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre hangi yaşta ders kitabı dışında ilk kitabı olduğu ile ilgili bulgular.....	123
4.1.7.4.4. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre ilk kitabı kimin verdiği ile ilgili bulgular.....	124
4.1.7.4.5. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bir yılda okudukları ortalama kitap miktarı ile ilgili bulgular.....	125
4.1.7.4.6. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre en çok hangi tür kitaplar okudukları ile ilgili bulgular.....	125
4.1.7.4.7. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kitap seçerken neye dikkat ettikleri ile ilgili bulgular.....	126
4.1.7.4.8. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bir kitabı okuyup bitirince ne	

hissettikleri ile ilgili bulgular.....	127
4.1.8. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri ile ilgili bulgular.....	129
4.1.8.1. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okuduğunu anlama becerisi ile ilgili bulgular.....	129
4.1.8.2. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okuma ilgisi ile ilgili bulgular.....	130
4.1.8.3. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okuma alışkanlığı ile ilgili bulgular.....	132
4.1.8.3.1. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre en çok sevdikleri 1. derece etkinlikler ile ilgili bulgular.....	132
4.1.8.3.2. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kitap okuma düşüncesini kimin aştığı ile ilgili bulgular.....	133
4.1.8.3.3. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okuduğu kitapları nasıl elde ettiği ile ilgili bulgular.....	134
4.1.8.3.4. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okulun kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular.....	136
4.1.8.3.5. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre halk kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular.....	137
4.1.8.3.6. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kütüphaneye gitme nedenleri ile ilgili bulgular.....	137
4.1.8.3.7. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre halk kütüphanelerinin çocuklara evde okumaları için kitap verme durumu hakkındaki bilgi ile ilgili bulgular.....	138
4.1.8.3.8. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre dergi okuma durumları ile ilgili bulgular.....	139
4.1.8.3.9. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kitap okuma durumları ile ilgili bulgular.....	140
4.1.8.4. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okuma eğilimleri ile ilgili bulgular.....	141
4.1.8.4.1. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre evlerinde	

kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular.....	142
4.1.8.4.2. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre sınıflarında kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular.....	143
4.1.8.4.3. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre hangi yaşta ders kitabı dışında ilk kitaba sahip olduğu ile ilgili bulgular.....	143
4.1.8.4.4. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre ilk kitabı kimin verdiği ile ilgili bulgular.....	144
4.1.8.4.5. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre bir yılda okudukları ortalama kitap miktarı ile ilgili bulgular.....	145
4.1.8.4.6. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre en çok hangi tür kitapları okudukları ile ilgili bulgular.....	146
4.1.8.4.7. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kitap seçerken neye dikkat ettikleri ile ilgili bulgular.....	148
4.1.8.4.8. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre bir kitabı okuyup bitirince ne hissettikleri ile ilgili bulgular.....	149
4.1.9. Öğrencilerin okuma ilgisi ile okuduğunu anlaması arasındaki ilişkiler	150
4.2. Öğretmenlerin Öğrencilerinin Okuma Durumları Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Bulgular.....	151
4.2.1. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre ikinci kademe öğrencilerinin okuma becerilerini değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	151
4.2.2. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerin kitap okuma ilgilerini değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	152
4.2.3. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	153
4.2.4. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	154
4.2.5. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının yetersiz olmasına neden olan unsurları değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	155
4.2.6. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerin ne tür kitap okuduklarına ilişkin değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	157
4.2.7. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre Türkçe ders kitaplarını	

okuma etkinliği açısından değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	158
4.2.8. Öğretmenlere göre öğrencilerin en beğendiği kitaplarla ilgili bulgular	159
4.2.9. Öğretmenlere göre öğrencilerin en beğendiği yazarlarla ilgili bulgular.....	159
4.2.10. Öğretmenlerin öğrencilere tavsiye ettiği kitaplara ilişkin bulgular....	160
4.2.11. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre ikinci kademe öğrencilerinin okuma becerilerini değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	161
4.2.12. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerin kitap okuma ilgilerini değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	162
4.2.13. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	163
4.2.14. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	164
4.2.15. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının yetersiz olmasına neden olan unsurları değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	165
4.2.16. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerin ne tür kitap okuduklarına ilişkin değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	166
4.2.17. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre Türkçe ders kitaplarını okuma etkinliği açısından değerlendirmeleri ile ilgili bulgular.....	167
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	169
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	169
5.1. Sonuç.....	169
5.2. Öneriler.....	175
5.2.1. Öğretim programıyla ilgili öneriler.....	175
5.2.2. Okullar ve öğretmenlerle ilgili öneriler.....	175

5.2.3. Ailelerle ilgili öneriler.....	176
5.2.4. Kitap ve yayınevleriyle ilgili öneriler.....	176
5.2.5. Kütüphanelerle ilgili öneriler.....	177
5.2.6. Televizyon ve radyo programcılarıyla ilgili öneriler.....	177
KAYNAKÇA.....	179
EKLER.....	185
Ek 1: Okuduğunu Anlama Testi	185
Ek 2: Okuma İlgisi Ölçeği.....	186
Ek 3: Okuma Alışkanlıkları Anketi.....	187
Ek 4: Okuma Eğilimleri Anketi.....	188
Ek 5: Öğretmen Anket Formu.....	189
Ek 6: MEB İzin Belgeleri.....	191
ÖZGEÇMİŞ.....	197

ÖZET

DOKTORA TEZİ

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA DURUMLARI (BECERİ-İLGİ-ALİŞKANLIK-EĞİLİM)

Ali Fuat ARICI

Danışman: Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ

2005-SAYFA: 197

JÜRİ: Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ

Prof. Dr. Mukim SAĞIR

Prof. Dr. Himmet UÇ

Doç. Dr. Muhsine BÖREKÇİ

Yard. Doç. Dr. Erdoğan KÖSE

Okuma öğrencilere okulda kazandırılan en önemli becerilerden biridir. Ancak bir öğrenci için sadece okumayı öğrenmek yetmez. Öğrencilerin okulda ve okul sonrasında da başarılı olmaları iyi bir okuma becerisine sahip olmalarına, okumaya ilgi duymalarına, bunu bir alışkanlık hâline getirmelerine ve okuyacağı materyalleri seçebilecek seviyeye ulaşmalarına bağlıdır. Bu yüzden ilköğretim okullarında çocuklara okuma becerisi öğretildikten sonra, onların okumayı seven iyi okur olmaları sağlanmalıdır.

Bu araştırmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma durumları (okuma becerileri, okumaya karşı ilgileri, okuma alışkanlıkları ve okuma eğilimleri) incelenmiştir. Araştırma Türkiye genelinde yedi büyük şehirdeki (Ankara, Antalya, Erzurum, Gaziantep, İstanbul, İzmir ve Samsun) 26 ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Bu okullarda öğrenim gören 2000 öğrenci ile yine aynı okullarda görev yapan 100 öğretmene test, ölçek ve anketler uygulanmıştır.

Elde edilen verilere göre öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin yüksek; okuma ilgilerinin düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin kitap okumayı sevdikleri, dergi ve kitap okudukları, kütüphaneleri kullandıkları ve en çok “macera” konulu kitapları beğendikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin okumaya ilgilerinin çekilebilmesi için müfredata okuma dersi konmalı, okuma kampanyaları düzenlenmeli, derslerde kitap tanıtımları yapılmalı, radyo ve televizyondan yararlanılmalıdır. Ayrıca ülke genelinde kütüphaneler yaygınlaştırılmalı ve daha kullanışlı hâle getirilmelidir. Ebeveynler eğitilerek evde kitap okunması sağlanmalıdır.

ABSTRACT

PH.D. THESIS

**THE READING STUATION OF SECOND LEVEL OF PRIMARY SCHOOL
STUDENTS**

(SKILL-INTEREST-HABIT-TENDENCY)

Ali Fuat ARICI

Supervisor: Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ

2005-PAGE: 197

JURY: Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ

Prof. Dr. Mukim SAĞIR

Prof. Dr. Himmet UÇ

Associate Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ

Assist. Prof. Dr. Erdoğan KÖSE

Reading is one of the most important skills that given to students at school. However, only to learn reading is not enough for a student. Success of the students depend on having a good reading skill, their interests of reading, make a habit of it and have the ability of selecting the materials that they are going to read, at school and also after school. For this reason, at primary schools after acquiring reading skills to children we should make them love them a good reader.

In this study was investigated, the reading stiuition of second stage of primary school students (reading skills, reading interests, the habit of reading book and reading tendency). The study was caried at 26 primary schools in 7 metropols (Ankara, Antalya, Erzurum, Gaziantep, İstanbul, İzmir and Samsun) throughout the Turkey. Test, scale and questionaries were applied to 2000 students educated at this schools and 100 teacher worked the same schools.

According to data, it was determinated that students have high understanding levels but have not low reading interests. Besides results showed that students like reading book, read magazine and book, use library and prefer books that have “adventure” subject.

Reading class should be put to curriculum, reading campaigns should be organized, it should be done book introduction, it should be used radio and television to increase reading interests of students. Moreover libraries should be commen and more useful throughtout the country. It is esential that parents should be taught and encouraged to read books at home.

ÖN SÖZ

Sahip olduğumuz önemli becerilerden biri okumadır. Bu beceriye sahip olmak tek başına yeterli değildir. Okumaya ilgi duymak, okuma becerisini alışkanlık haline getirmek ve okunması gereken kitapları seçebilmek okuma becerisinin gelişmesine yardım eder.

Okumayı sürekli hâle getirmek yani alışkanlığa dönüştürmek okumaya karşı olumlu tutum ve davranış geliştirmekle sağlanabilir. Bu da küçük yaşlarda, öncelikle ailelerin görevidir. Kitaba ve okumaya ilgili olarak okula gelmiş bir öğrenciyi okuma konusunda istenilen duruma getirmek okul ve öğretmen için pek de zor değildir.

Eski insanlar için okuma, büyük ölçüde dinî bir görev olarak kabul ediliyordu. Zaten kutsal kitaplar dışında okunabilecek fazla kitap da yoktu. Ancak özellikle matbaanın icadıyla okunacak eserlerin çeşidi arttı. Bu durum okuma alışkanlığını zorunlu hâle getirdi. Öyle ki günümüzde normal okuma alışkanlığı bile insanların günlük okuma ihtiyaçlarını karşılayamaz duruma gelmiştir. Bunun için hızlı okuma çalışmaları gün geçtikçe önemini arttırmaktadır.

Günümüzde okuma becerisinin çocuklara kavratıldığı yer ilköğretim okullarıdır. Okuma, yazma ile birlikte bu okulların birinci sınıfından itibaren öğretilmeye başlanır. Bu beceriler kazandırılmaya başlandıktan sonra çeşitli etkinliklerle öğrencilerin kitaba ve okumaya ilgileri çekilmeye çalışılır. Ayrıca okulda öğrencilere okumayı bütün hayatları boyunca yapmaları gerektiği de kavratılır. Yine okulun diğer bir görevi ise öğrencilere, kendilerine faydalı olacak eserleri seçebilme davranışını kazandırmaktır.

Okumanın insanlar için faydaları saymakla bitmez. Okuma kişiyi bir yandan bilgili ve kültürlü hâle getirirken diğer yandan ufkunu, düşünme gücünü ve ifade yeteneğini geliştirir. İyi bir okuma alışkanlığı, kişinin okuldaki başarısını artırmanın yanı sıra sosyal hayatta da başarılı olmasına önemli katkı sağlar. Okuma insanların hayata bakışının değişmesine ve konuşmasının düzelmesine de yardım eder.

Bu araştırma, birçok kişinin bilgi ve görüşü alınıp pek çok kaynak taranarak hazırlandı. Öncelikle eserlerinden faydalandığım kıymetli yazar ve

düşünürlerle şükranlarımı sunarım. Yüksek lisans döneminden bugüne kadar bilgi ve tecrübelerinden istifade ettiğim hocam Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ Beye ve üzerimde çok emeği olan hocam Yard. Doç. Dr. Lütü SEZEN Beye çok teşekkür ederim. Yine çalışmalarında yardımlarını esirgemeyen Prof. Dr. Mukim SAĞIR Beye, Doç. Dr. Muhsine BÖREKÇİ Hanıma, Doç. Dr. Leyla TERCANLIOĞLU Hanıma, Yard. Doç. Dr. Erdoğan KÖSE Beye ve değerli arkadaşım Araş. Gör. Adnan KÜÇÜKOĞLU Beye teşekkür ederim. Anketlerin tasnif edilmesinde yardımcı olan arkadaşlarım, Ahmet AYIK, Murat ÇELİK, Ümmet BİLMEZ ve Necati ATAMAN ile yeğenim Bayram ARICIya; uygulanmasında Türkiye'nin çeşitli yerlerinden bana yardımcı olan öğretmen arkadaşlarım, Kasım URHAN, Ömer PESEN, Murat TEMEL, Fuat ÇOLAK ve Yakup EROĞLU ile Antalya Millî Eğitim Müdürlüğü Kültür Şubesi personeline çok teşekkür ederim.

Erzurum-2005

Ali Fuat ARICI

TABLolar LİSTESİ

Sayfa Nu:

Tablo 3.1: Araştırmanın Örnekleme Giren Büyükşehirlerdeki Okullar ile Bu Okullarda Anket Uygulanan Öğrenci ve Öğretmen Sayıları.....	51
Tablo 3.2: Araştırma Örneklemini Oluşturan Öğrenciler ile İlgili Bilgiler.....	52
Tablo 4.3: Öğrencilerin Okudukları Metinleri Anlama Testi Puanlarına İlişkin Değerler.....	56
Tablo 4.4: Öğrencilerin Okudukları Metinleri Anlama Testi Puanlarının Dağılımı.....	56
Tablo 4.5: Öğrencilerin Okuma İlgisi Anketi Puanlarına İlişkin Değerler....	57
Tablo 4.6: Öğrencilerin Okuma İlgisi Anketi Puanlarının Dağılımı.....	59
Tablo 4.7: Öğrencilerin En Çok Sevdikleri Etkinlikler	61
Tablo 4.8: Öğrencilere Kitap Okuma Düşüncesini Aşıl原因larla İlgili Bulgular.....	61
Tablo 4.9: Öğrencilerin Okudukları Kitapları Nasıl Elde Ettikleri ile İlgili Bulgular.....	62
Tablo 4.10: Öğrencilerin Okul Kütüphanesine Gitme Durumları ile İlgili Bulgular.....	62
Tablo 4.11: Öğrencilerin Halk Kütüphanesine Gitme Durumları ile İlgili Bulgular.....	63
Tablo 4.12: Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Nedenleri ile İlgili Bulgular.	63
Tablo 4.13: Halk Kütüphanelerinin Ödünç Kitap Verip Vermediği ile İlgili Bulgular.....	64
Tablo 4.14: Öğrencilerin Dergi Okuma Durumları ile İlgili Bulgular.....	64
Tablo 4.15: Öğrencilerin Kitap Okuma Durumları ile İlgili Bulgular.....	65
Tablo 4.16: Öğrencilerin Evlerinde Kitaplıkları Olup Olmama Durumu.....	65
Tablo 4.17: Öğrencilerin Sınıflarında Kitaplık Olup Olmama Durumu.....	66
Tablo 4.18: Öğrencilerin Hangi Yaşta Ders Kitabı Dışında İlk Kitabı Olduğu ile İlgili Bulgular.....	66
Tablo 4.19: İlk Kitabı Kimin Verdiği İlgili Bulgular.....	67

Tablo 4.20: Bir Yılda Kaç Kitap Okuduğu ile İlgili Bulgular.....	67
Tablo 4.21: En Çok Hangi Tür Kitapları Okumaktan Hoşlandıkları ile İlgili Bulgular.....	68
Tablo 4.22: Kitap Seçerken Nelere Dikkat Ettikleri ile İlgili Bulgular.....	70
Tablo 4.23: Bir Kitabı Okuyup Bitirince Hissettikleri ile İlgili Bulgular.....	71
Tablo 4.24: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	72
Tablo 4.25: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Bulgular.....	72
Tablo 4.26: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili LSD Testi Bulguları.....	73
Tablo 4.27: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuma İlgisi ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	74
Tablo 4.28: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuma İlgisi ile İlgili Bulgular.....	74
Tablo 4.29: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili LSD Testi Bulguları.....	75
Tablo 4.30: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre 1. Derecede Sevdikleri Etkinlik ile İlgili Bulgular.....	77
Tablo 4.31: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Kitap Okuma Düşüncesini Kimin Aşılacağı ile İlgili Bulgular.....	78
Tablo 4.32: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuduğu Kitapları Nasıl Elde Ettiği ile İlgili Bulgular.....	79
Tablo 4.33: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okulun Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular.....	80
Tablo 4.34: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Halk Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular.....	81
Tablo 4.35: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Kütüphaneye Gitme Nedenleri ile İlgili Bulgular.....	82
Tablo 4.36: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Halk Kütüphanelerinin Çocuklara Evde Okumaları İçin Kitap Verme Durumu	

Hakkındaki Bilgi ile İlgili Bulgular.....	83
Tablo 4.37: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Dergi Okuma Durumları ile İlgili Bulgular.....	84
Tablo 4.38: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Kitap Okuma Durumları ile İlgili Bulgular.....	85
Tablo 4.39: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Evlerinde Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular.....	86
Tablo 4.40: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Sınıflarında Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular.....	87
Tablo 4.41: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Hangi Yaşta Ders Kitabı Dışında İlk Kitabı Olduğu ile İlgili Bulgular.....	88
Tablo 4.42: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre İlk Kitabı Kimin Verdiği ile İlgili Bulgular.....	89
Tablo 4.43: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Bir Yılda Okudukları Ortalama Kitap Miktarı ile İlgili Bulgular.....	90
Tablo 4.44: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre En Çok Hangi Tür Kitapları Okudukları ile İlgili Bulgular.....	91
Tablo 4.45: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Kitap Seçerken Neye Dikkat Ettikleri ile İlgili Bulgular.....	92
Tablo 4.46: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Bir Kitabı Okuyup Bitirince Ne Hissettikleri ile İlgili Bulgular.....	94
Tablo 4.47: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	95
Tablo 4.48: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Bulgular.....	95
Tablo 4.49: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili LSD Testi Bulguları.....	96
Tablo 4.50: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuma İlgisi ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	96
Tablo 4.51: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuma İlgisi ile İlgili Bulgular.....	97

Tablo 4.52: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili LSD Testi Bulguları.....	97
Tablo 4.53: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre 1. Derecede Sevdikleri Etkinlik ile İlgili Bulgular.....	98
Tablo 4.54: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Kitap Okuma Düşüncesini Kimin Aşladığı ile İlgili Bulgular.....	99
Tablo 4.55: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuduğu Kitapları Nasıl Elde Ettiği ile İlgili Bulgular.....	100
Tablo 4.56: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okulun Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular.....	100
Tablo 4.57: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Halk Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular.....	101
Tablo 4.58: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Kütüphaneye Gitme Nedenleri ile İlgili Bulgular.....	102
Tablo 4.59: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Halk Kütüphanelerinin Kendilerine Evde Okumaları İçin Kitap Verme Durumu Hakkındaki Bilgi ile İlgili Bulgular.....	103
Tablo 4.60: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dergi Okuma Durumları ile İlgili Bulgular.....	104
Tablo 4.61: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Kitap Okuma Durumları ile İlgili Bulgular.....	105
Tablo 4.62: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Evlerinde Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular.....	106
Tablo 4.63: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Sınıflarında Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular.....	106
Tablo 4.64: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Hangi Yaşta Ders Kitabı Dışında İlk Kitabı Olduğu ile İlgili Bulgular.....	107
Tablo 4.65: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre İlk Kitabı Kimin Verdiği ile İlgili Bulgular.....	108
Tablo 4.66: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Bir Yılda Okudukları Ortalama Kitap Miktarı ile İlgili Bulgular.....	109
Tablo 4.67: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre En Çok	

Hangi Tür Kitapları Okudukları ile İlgili Bulgular.....	110
Tablo 4.68: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Kitap Seçerken Neye Dikkat Ettikleri ile İlgili Bulgular.....	111
Tablo 4.69: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Bir Kitabı Okuyup Bitirince Ne Hissettikleri ile İlgili Bulgular.....	112
Tablo 4.70: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Bulgular.....	113
Tablo 4.71: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuma İlgisi ile İlgili Bulgular.....	114
Tablo 4.72: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre 1. Derecede Sevdikleri Etkinlik ile İlgili Bulgular.....	115
Tablo 4.73: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kitap Okuma Düşüncesini Kimin Aşılacağı ile İlgili Bulgular.....	115
Tablo 4.74: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğu Kitapları Nasıl Elde Ettiği ile İlgili Bulgular.....	116
Tablo 4.75: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okulun Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular.....	117
Tablo 4.76: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Halk Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular.....	118
Tablo 4.77: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kütüphaneye Gitme Nedenleri ile İlgili Bulgular.....	119
Tablo 4.78: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Halk Kütüphanelerinin Çocuklara Evde Okumaları İçin Kitap Verme Durumu Hakkındaki Bilgi ile İlgili Bulgular.....	120
Tablo 4.79: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dergi Okuma Durumları ile İlgili Bulgular.....	120
Tablo 4.80: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kitap Okuma Durumları ile İlgili Bulgular.....	121
Tablo 4.81: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Evlerinde Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular.....	122
Tablo 4.82: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sınıflarında Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular.....	123

Tablo 4.83: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Hangi Yaşta Ders Kitabı Dışında İlk Kitabı Olduğu ile İlgili Bulgular.....	123
Tablo 4.84: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre İlk Kitabı Kimin Verdiği ile İlgili Bulgular.....	124
Tablo 4.85: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Bir Yılda Okudukları Ortalama Kitap Miktarı ile İlgili Bulgular.....	125
Tablo 4.86: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre En Çok Hangi Tür Kitapları Okudukları ile İlgili Bulgular.....	126
Tablo 4.87: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kitap Seçerken Neye Dikkat Ettikleri ile İlgili Bulgular.....	127
Tablo 4.88: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Bir Kitabı Okuyup Bitirince Ne Hissettikleri ile İlgili Bulgular.....	128
Tablo 4.89: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	129
Tablo 4.90: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Bulgular.....	130
Tablo 4.91: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili LSD Testi Bulguları.....	130
Tablo 4.92: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuma İlgisi ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	131
Tablo 4.93: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuma İlgisi ile İlgili Bulgular.....	131
Tablo 4.94: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuma İlgisi ile İlgili LSD Testi Bulguları.....	132
Tablo 4.95: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre 1. Derecede Sevdikleri Etkinlik ile İlgili Bulgular.....	133
Tablo 4.96: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Kitap Okuma Düşüncesini Kimin Aşılacağı ile İlgili Bulgular.....	134
Tablo 4.97: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuduğu Kitapları Nasıl Elde Ettiği ile İlgili Bulgular.....	135
Tablo 4.98: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okulun	

Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular.....	136
Tablo 4.99: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Halk Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular.....	137
Tablo 4.100: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Kütüphaneye Gitme Nedenleri ile İlgili Bulgular.....	138
Tablo 4.101: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Halk Kütüphanelerinin Çocuklara Evde Okumaları İçin Kitap Verme Durumu Hakkındaki Bilgi ile İlgili Bulgular.....	139
Tablo 4.102: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Dergi Okuma Durumları ile İlgili Bulgular.....	140
Tablo 4.103: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Kitap Okuma Durumları ile İlgili Bulgular.....	141
Tablo 4.104: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Evlerinde Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular.....	142
Tablo 4.105: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Sınıflarında Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular.....	143
Tablo 4.106: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Hangi Yaşta Ders Kitabı Dışında İlk Kitaba Sahip Olduğu ile İlgili Bulgular.....	144
Tablo 4.107: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre İlk Kitabı Kimin Verdiği ile İlgili Bulgular.....	145
Tablo 4.108: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Bir Yılda Okudukları Ortalama Kitap Miktarı ile İlgili Bulgular.....	146
Tablo 4.109: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre En Çok Hangi Tür Kitapları Okudukları ile İlgili Bulgular.....	147
Tablo 4.110: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Kitap Seçerken Neye Dikkat Ettikleri ile İlgili Bulgular.....	148
Tablo 4.111: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Bir Kitabı Okuyup Bitirince Ne Hissettikleri ile İlgili Bulgular.....	149
Tablo 4.112: Okuma İlgisinin Yordanmasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları.....	150
Tablo 4.113: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Becerilerini Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular....	152

Tablo 4.114: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Öğrencilerin Kitap Okuma İlgilerini Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular.....	153
Tablo 4.115: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Öğrencilerin Kitap Okuma İlgilerini Engelleyen Unsurları Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular.....	154
Tablo 4.116: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlıklarını Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular.....	155
Tablo 4.117: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarının Yetersiz Olmasına Neden Olan Unsurları Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular.....	156
Tablo 4.118: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Öğrencilerin Ne Tür Kitap Okuduklarına İlişkin Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular.....	157
Tablo 4.119: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Türkçe Ders Kitaplarını Okuma Etkinliği Açısından Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular.....	158
Tablo 4.120: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Becerilerini Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular.....	161
Tablo 4.121: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Kitap Okuma İlgilerini Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular.....	162
Tablo 4.122: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Kitap Okuma İlgilerini Engelleyen Unsurları Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular.....	163
Tablo 4.123: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlıklarını Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular.....	164
Tablo 4.124: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarının Yetersiz Olmasına Neden Olan Unsurları Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular.....	165
Tablo 4.125: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Ne Tür Kitap Okuduklarına	

İlişkin Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular.....	166
Tablo 4.126: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo- Ekonomik Durumuna Göre Türkçe Ders Kitaplarını Okuma Etkinliği Açısından Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular.....	167



ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa Nu:

Çizelge 4.1: Öğrencilerin Okudukları Metinleri Anlama Testi Puanlarının Dağılımı.....	57
Çizelge 4.2: Öğrencilerin Okuma İlgisi Anketi Puanlarının Dağılımı.....	60



KISALTMALAR LİSTESİ

akt.	:	Aktaran
Bil.	:	Bilimler
bk.	:	Bakınız
çev.	:	Çeviren
EARGED	:	Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi
Ens.	:	Enstitü, -sü
LGS	:	Liselere Giriş Sınavı
MEB	:	Millî Eğitim Bakanlığı
OKS	:	Orta Öğretim Kurumları Sınavı
Öğ.	:	Öğretmenlik, -ği
p.	:	Puan
s.	:	Sayfa
S.	:	Sayı
SED	:	Sosyo-Ekonomik Düzey
Sos.	:	Sosyal
TDK	:	Türk Dil Kurumu
Üniv.	:	Üniversite, -si
vb.	:	Ve benzerleri
vd.	:	Ve diğerleri
vs.	:	Ve saire

GİRİŞ

İnsanlık bugün büyük bir bilgi ve kültür birikimi ile çok eski bir tarihî geçmişe sahiptir. Bugünün sosyal, siyasal ve tarihî gelişmeleri geçmiş birikimlerin sonuçlarıdır. Şimdi çok önemli diye düşünülen gelişmelerin temelinde -belki de bugün hiç önemsenmeyen- eski buluşlar yatmaktadır. İnsan kültürünün en büyük kaynağı, günümüze kadar bilim, sanat, teknoloji alanında aşama aşama gerçekleşmiş başarılarıdır (Göktürk, 2000, s.118).

İnsanlığın bilgi birikimi gün geçtikçe artmakta, bunları takip etmekse gittikçe zorlaşmaktadır. Dünyada her gün binlerce gazete, dergi ve kitap yayımlanmaktadır. Günümüz insanı bir taraftan yeni çıkan gelişmeleri takip etmek zorundayken, diğer taraftan da geçmiş birikimleri öğrenmek durumundadır. Toplumların ayakta kalmasının ve çağdaş dünyaya ayak uydurmasının yolu okumaktan geçmektedir. Günümüzün gelişmiş toplumlarına bakıldığında onların iyi bir okuma beceri ve alışkanlığına sahip oldukları görülür. Çağlar boyunca toplumlarda bireyler değişik amaçlarla okumuşlardır.

Yunan ve Roma toplumlarında bilgi için okunurdu. Hıristiyanlarda ve İslamlarda okuma, din emirlerini öğrenip ona göre davranış ve tapınış amacına yönelmiştir. Demokrasilerde ise, bilgi, sanat, meslek, doğa olayları ilgisi yanında toplum sorunlarını anlama amacı da yer aldı; ayrıca toplumsal sınıflara göre konu ve nitelik bakımından çeşitlendi (Göğüş, 1978, s.165).

Günümüzde artık okumanın ne kadar önemli ve faydalı olduğunu bilmeyen hemen hemen hiç kimse yoktur. Büyük İskender'in yastığının altından hiç eksik etmediği iki silah varmış derler: Kılıcı, bir de İlyada. Bilge Aristoteles'in bu ünlü öğrencisi, o kılıçla çok kesmiş, biçmiş ama, o kitabı kılıca kırdırmamış hiçbir zaman (Göktürk, 2000, s.113). Dünyanın medeniyet tarihine bakıldığında kitaba, bilgiye, bilime ve öğrenmeye önem veren toplumların dünyada söz sahibi olduklarını; bu değerleri önemsemeyen toplumlarınsa ötekilere sosyal, siyasal ve ekonomik yönlere muhtaç oldukları, daha da ötesi bağımsızlıklarını bile kaybettikleri görülmektedir. Yaşamak için okuyun (Manguel, 2004, s.13).

Geçmişte olduğu gibi gelecekte de gelişmişlik bilgi ile olacaktır, okuma ile olacaktır. Uygar toplumlarda okumak ilerlemenin bir gereği olarak ele alınırken, gelişmemiş toplumlarda okumayan nesil tehlikesi söz konusudur (Demirel, 1999a, s.51). Bireylerine iyi bir okuma beceri ve alışkanlığı kazandıran toplumlar hiç şüphe yok ki geleceklerini aydınlık tutacaklardır. Uygar toplumlarda bireyin kendi uğraş alanında ilerlemesi, önemli görevlere, yetkilere yükselmesi, gelişmiş bir okuma yetisi aracılığıyla kazandığı bilgi birikiminin sonucudur (Göktürk, 2002, s.47).

Okumanın tek faydası; bilgi, birikim kazandırmak değildir. Bunların yanı sıra insanın ufkunu geliştirmesi, yorum gücünü arttırması, değerlendirme yeteneğini geliştirmesi, güzel konuşmasına yardımcı olması ve insanın duyu, düşünce ve hayal dünyasını geliştirmesinde de okumanın katkısı tartışmasız bir gerçektir. Tarih insanı bilge kılar. Şiir iç zenginliği, matematik titizlik, doğal bilimler derinlik,mantık ile söz söyleme sanatı ise tartışma yeteneği kazandırır (Bacon, 2002, s.194). Her insanın okumadan, kitaptan alacağı keyif aynı olmayabilir. Kimi bilgi edinmek için kitap okurken kimisi hoş vakit geçirmek için okuyabilir. Hatta kimisi de dertlerine çözüm bulabilmek için kitap okuyabilir. Kitap denen uçsuz bucaksız okyanusta daima yeni keşifler yapmak kabil. Hangimizin irfanı o sonsuz “belki”yle boy ölçüşebilir (Meriç, 2004, s.112)?

Az okuyan ya da hiç okumayan bir kişinin bilgili, başarılı, geniş ufuklu olması beklenemez.

Okumak, iki ruh arasında aşıkâne bir mülakattır. Her yabancı intiba vuslatın büyüsunü bozar. İster güneş ışıldasın gökkubbede. İster duvarda bir petrol lambası yansın. Pencerede şakıyan kuşlardan bize ne. Reel olan tabiat değil, kitaplarda görülen rüyadır. Meçhûle açılan bir kapıdır kitap. Meçhule, yani masala, esrara, sonsuza (Meriç, 2004, s.111).

İnsanlar hayatı ancak bildikleri kadarıyla anlayabilir ve yaşayabilirler. Bilmediğimiz hiçbir şey bize ait olamaz. Sabunun ne olduğunu bilmeyen onu

kullanmasını da bilemez. Yeni bilgilere ulaşmak, bilmediklerini öğrenmek, ancak okuma eylemiyle giderilebilir.

Medeniyetimiz kâğıt medeniyettir. Beşeriyet bugüne kadar eriştiği ve bundan sonra da elde edeceği bütün bilgiler, düşünceler, ahlâk ve mutluluk formülleri, başta edebiyat olmak üzere sanat eserleri ve bütün sanat eserlerinin yorumları, kâğıt dediğimiz maddeye netice olarak kitaplara emanet edilmiştir (Okay, 2004, s.412).

Okuma, çocuk yaşta kazanılması gereken bir beceridir. İnsanlık bu gerçeği öğrendikten sonra çocuklara okulda veya evde öncelikle okumasını öğretmeye başlamıştır. Ancak günümüzde bireyin sadece okuma-yazma becerisine sahip olması yetmemektedir. Okunması gereken materyallerin çokluğu insanoğlunun şimdilerde çok iyi bir okuma alışkanlığına sahip olmasını gerektirmektedir.

Kişinin kendini keşfetmesinde, toplumdaki rol ve statüsünün belirlenmesinde; toplumun yapılaşma ve devamı açısından istenilen kavramların, değerlerin, yargıların ve davranışların oluşmasında, kitap okuma alışkanlığının önemli olduğu hususunda psikologlar, sosyologlar ve edebiyatçılar hemfikirdirler (Tosunoğlu, 2002, s.545).

Öğrenciler okudukları kitaplarla bir taraftan bilgilenirken diğer taraftan da çeşitli yeteneklerini (anlama, konuşma, dinleme, yazma, yorum yapma vb.) geliştirme imkânı bulurlar. Hatta okunan roman, hikâye gibi kitaplarla öğrenciler problemlerine çözüm bulabilir, sıkıntılarını giderebilirler.

Okumayı öğrenmek, okuyan her toplumda bir tür üyeliğe kabul törenidir; bağımlılık ve eksik iletişim konumundan töresel bir çıkış yoludur. Okumayı öğrenen çocuk, toplumun ortak belleğine kitaplar aracılığıyla katılır, dolayısıyla ortak geçmişi

tanır ve her okuma ile bu geçmişi az ya da çok yeniler. Ortaçağın Yahudi toplumlarında okumayı öğrenme töresi açıkça kutlanan bir olaydı (Manguel, 2004, s.92).

İlköğretim okullarında Türkçe öğretiminin amaçlarından biri; öğrencilere “okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak”tır (MEB, 1981). Okuma, çocuğun okulda kazanacağı en önemli beceri ve alışkanlıklardandır. Okuma insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan önemli bir etkidir (Demirel, 1999a, s.51). Öğrencinin kendi kendine öğrenimi ve fikren zenginleşmesi büyük ölçüde okuma aracılığıyla olmaktadır. Okumayı öğrenen çocuk, bilgi ve görgüsünü her gün bir adım daha ileri götürür. Kendi ayaklarının üstünde durmasını öğretir. Yazılı kültürle etkili bir iletişime girebilen, duygu ve düşüncelerini doğru ve eksiksiz aktarabilen, sorunlarını iletişim becerilerini kullanarak çözmeyi yeğleyen bireylerin yetiştirilmesi ile bireylere okuma beceri ve alışkanlığının kazandırılması arasında güçlü bir ilişki vardır (Sever, 2000, s.18). Ayrıca okuma, çocuğun yeni fikirler üretmesine, millî ve estetik duygusunun gelişmesine de önemli katkılar sağlamaktadır. İyi bir okuyucu olduğunuzda dünyalar sizin olur. Daha iyi okullara ve işlere girer, daha fazla para kazanırsınız. Az okuyanlar tatminsiz işlere girer ve istediklerinden daha düşük seviyeli bir hayat yaşarlar (Ron, 2002, s.24-25).

Bunun için ilköğretim öğrencilerinin okuma becerilerinin, alışkanlıklarının, ilgilerinin ve eğilimlerinin bilinmesi, bu amacın gerçekleştirilmesini sağlayarak önlemlerin alınması, konuyla ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi, mevcut durumun ortaya konulması ve durumun iyileştirilmesi için alınacak tedbirlerin tesbiti büyük bir önem arz etmektedir.

Öğrencilerimizi çağın gerektirdiği bilgi ve birikimle donatmak, dolayısıyla iyi bir okuma beceri ve alışkanlığına kavuşturmak için öncelikle çocuklarımızın mevcut okuma durumlarının tespit edilmesi gerekmektedir. Yapılan bu çalışmayla ülkemizdeki ilköğretim ikinci kademe (ortaokul) öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri, okuma ilgileri, okuma alışkanlık ve eğilimleri araştırılmıştır. Araştırmada Türkiye genelinde yaklaşık iki bin

ilköğretim ikinci kademe öğrencisi ile yüz Türkçe öğretmenin görüşüne başvurulmuştur.

Araştırmanın birinci bölümünde okuma ve okuma öğretimi üzerine kuramsal bilgi verilmiştir. İkinci bölümde araştırmanın problemi, alt problemleri ve amacı açıklanırken üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi belirtilmiştir. Dördüncü bölümde bulgular ve bulgulara ait yorumlara yer verilirken beşinci bölümde sonuç ve öneriler bulunmaktadır.



BİRİNCİ BÖLÜM

1. OKUMA VE OKUMA EĞİTİMİ

Bu bölümde okumanın tanımı ve meydana gelişi, okumanın prensipleri, okuma yöntemleri, okuma türleri, okumayı etkileyen faktörler, okuma etkinliği (becerisi, ilgisi, alışkanlığı ve eğilimi) ile okuma eğitimi (okuma eğitiminin tarihi, okuma eğitiminin dayanakları ve ilköğretimde okuma eğitimi) konuları ele alınmıştır.

1.1. Okuma Kavramı

1.1.1. Okumanın tanımı

İnsanlığın sahip olduğu birikimlerin büyük bir bölümü kitaplardadır. Bu bilgilere ancak “okuma” yoluyla ulaşabiliriz. Peki nedir bu okuma? İngilizce “reading”, Arapça “kıraat” kelimelerine karşılık gelen “okuma” kelimesi çeşitli eserlerde şöyle tanımlanmaktadır:

- ✓ Bir yazıyı oluşturan simgesel imleri seslendirmek ya da imlerin belirttiği düşünceleri anlamak eylemi (TDK, 1998, s.1675).
- ✓ Yazılmış bir metni anlamlandırabilmek için, beynimizin, gözlerimizin ve konuşma organlarımızın ortaklaşa gerçekleştirdikleri eyleme verilen ad (Saraçoğlu, 2000, s.205).
- ✓ Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir (Demirel, 1999b, s.133).
- ✓ Okuma, bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir (Kavcar vd., 1997, s.41).
- ✓ Okuma, bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini, tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır (Göğüş, 1978, s.60).
- ✓ Okuma, gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlama ve kavrama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir (Kırkkılıç vd., 1999, s.98).

- ✓ Okuma, basılı veya yazılı bir iletiden anlam çıkarmadır (Day and Bamford, 1998, s.11).
- ✓ Bir kişinin yazılı metinlerle etkileşimde bulunduğu kullanabileceği bilgi edinim yeteneği olarak tanımlanabilir (Urguhart and Weir, 1998, s.88).

Okuma üzerine önemli araştırmalar yapmış olan Akşit Göktürk ise okumanın farklı anlamlarına dikkat çekerek okumayı şöyle açıklamıştır:

Okuma, gündelik Türkçede çok değişik anlamlarda karşımıza çıkabilen bir sözcük, "Onun okuması yoktur." "Çok okuyan çok bilir." "Bizim çocuk iyi okuyor." "Oku da adam ol!" bu tümcelerdeki değişik anlamların yanı sıra, bir şeyi ezberden söylemek, okumak üflemek gibi edimleri de belirleyebiliyor okuma. "Canına okumak" dizisinden eğretilmeli kullanımlarda ise daha başka doğrultuda anlamlar kazanıyor. Sözcüğün, yazılı basılı metinlerde anlam çıkarmaya değil gündelik kullanımını birazcık düşünmek, çağdaş yaşamın bu önemli edimi konusundaki tutumumuzun olumlu olumsuz, belirli belirsiz yönlerini bir ölçüde açıklamaya yeter. Sözcüğü, "Onun okuması yoktur." tümcesinde okuma, okuryazarlık anlamına geliyor. "Çok okuyan çok bilir." tümcesinde, bireyin sürekli bir şeyler okuma alışkanlığını belirtiyor. "Bizim çocuk iyi okuyor." tümcesinde okuma, öğrenim görmek anlamına geliyor. "Oku da adam ol!" ise yerine göre ya da söyleyenin öfkesine göre bu üç anlamdan herhangi birini belirtebiliyor (Göktürk, 2000, s.45).

Burada belirtilen tanım ve açıklamalara bakıldığında okumanın dilimizde iki anlamda kullanıldığını görüyoruz. Bunlardan birincisi yukarıda çeşitli araştırmacı ve bilim adamlarının belirttiği üzere "gözün satırlar üzerinde sıçrayarak yazının bütün unsurlarını görmesi ve bunların kavranması" anlamıdır. İkincisi ise Göktürk'ün değindiği "öğrenim görmek" anlamındaki kullanımıdır.

Deyimlerde kullanılan okuma kelimesi ise yerine göre farklı anlamlar taşıyabilmektedir.

Araştırmamızda ele alınan “okuma” terimiyle buradaki kullanımların birincisi kastedilmektedir. Tanımlardan anlaşıldığı üzere okumanın meydana gelmesi fiziksel ve zihinsel bir eylemken devamlılığı ise sosyal bir durumdur.

1.1.2.Okumanın meydana gelişi

1.1.2.1.Okumanın fiziksel yönleri

Okumayı başlatan organ “göz”dür. 7 veya 8 gr ağırlığındaki bu organımız, 80 metre uzaklıktaki nesnelere tanıyacak şekilde, gece karanlığında ise 27 km uzaklıktaki bir mum ışığını fark edecek kadar hassas düzenlenmiştir (Maviş, 2003, s.94). Göz, okunacak metin üzerinde sıçramalar yapıp duraksayarak yazıyı görmektedir. Sanıldığı gibi aksine gözün yazının üzerinde kaymayıp sıçramalar yaptığı yaklaşık 135 yıl önce ABD’de yapılan deneylerle ispatlanmıştır (Göğüş, 1978, s.61). Bu gerçek, birinin okuma yaptığı sırada gözlerini izlemekle anlaşılabilir. Verimli okuma gözlerin ritmik hareketiyle kabildir. Ahengin fizyolojik hayattaki yeri ve ehemmiyeti malumdur (Cırtılı, 1941, s.1148). Göz, satır üzerinde ne kadar hızlı sıçramalar yapar ve geniş bir alanı görürse okuma o kadar iyi ve hızlı olur.

Göz hareket ediyor ve duraklıyorken, bilgi yalnızca duraklama anında algılanır (Buzan, 2003, s.44). Bu duraklamaların uzun ya da kısa olması okuma hızını etkilemektedir. Gözün, sözcük biçim ya da kalıplarına alışık olduğu durumlarda duraklama ve sıçramalar arasındaki süre azalır; böylece okuma hızı artmış olur (Kavcar vd., 1997, s.42). Duraklama sayısı ve süresi sesli okumalarda, sessiz okumalardan daha çok olur. Bu nedenle sessiz okuma, sesli okumadan daha hızlıdır. Duraklama süresi ortalama olarak, sesli okumada saniyenin 1/5’i, sessiz okumada ise 1/6’sıdır (Binbaşoğlu, 1993, s.15). Burada sesli okuma yaparken ortaya çıkan bir gerçek vardır. O da sesli okumada gözün gördüğü alan ile seslendirdiği alan (kelime) aynı değildir. Aralarında bir farklılık doğmaktadır. Yani göz fazla görmekte ama ses gözün gördüğü bu alanı ifade edememektedir. Buna “göz-ses uzaklığı” adı verilmektedir.

Gözümüz bir kâğıt üzerindeki herhangi bir yazıya baktığı zaman göz kaslarımız göz sinirlerimizin uyarılması ile iki gözümüze 13-19 derecelik bir açı yaptırmaktadır. Bu açı ile iki gözümüz kâğıt üzerindeki alanı net bir biçimde görmektedir. Bu açıya “netlik alanı” adını veriyoruz (Yalçın, 2002, s.49). Göz ancak bu netlik alanı içindeki yazıyı algılayabilmektedir. Anılan sıçrama ve duraklamalar da bu alan üzerinde olmaktadır. Bu alan dışındaki yerler ise bulanık görülmektedir. Okuma işlemi sırasında, her milletin kendi dilindeki soyut ve somut kavramların simgeleştirdiği sayı, harf karakterlerinin görüntüleri gözlerden beyne kadar giden bir tepkiyi izler. Bu işlem okuma işlemi boyunca sürer gider (Ruşen, 2003, s.27).

Göz ile okunan metin arasında ortalama 30 ile 40 cm kadar bir mesafe bulunmalıdır. Bu mesafenin azlığı öğrencilerin görme bozukluklarına meydan verebilir. Yine öğrencilerin hem yazı tahtasındaki yazıları hem de kitap veya defterlerdeki yazıları okumalarının doğru ve düzgün olması, onların göz sağlıklarıyla yakından ilgilidir. Öğretmenin bu durumu göz önünde bulundurup problem görülen yerlerde önlem alması gereklidir.

Yazıların büyüklüğü de okumanın fizyolojik unsurlarındandır. Kitaplarda yer alacak metinlerin öğrencilerin yaşlarına uygun olması gerekmektedir.

1.1.2.2. Okumanın zihinsel yönleri

Okuma tanımlanırken onun iki unsurunun olduğu anlaşılmaktadır. Yazıyı görmek ve onu kavramak. Birinci unsur fizyolojik bir durumken ikincisi zihinsel bir olaydır. Zihnin anlamı kavramadan okuma faaliyetinin gerçekleşmesi mümkün değildir. Zihni unsurların temelinde bir kavrama tekabül eden semboller (harfleri) tanıma yanında bunlara bir anlam verebilme yeteneği vardır (Kılıç, 1995, s.184). Okuma esnasında göz yazıyı gördükten sonra bunu beyne ulaştırır. Beyin bu yazıyı anlamlandırır. Tabii bu anlamlandırmada geçmiş bilgilerin de önemli bir payı vardır. Beynin sağ ve sol yarımküreleri okuma işlemi sırasında farklı işlevleri yerine getirir. Başlangıçta, okuma daha çok sol yarımkürenin işlevidir. Tek tek harfler, heceler ya da sözcükler ayrı ayrı belirlenir, daha sonra sağ yarımküre anlamı -büyük resmi- vermek üzere sözcükleri bir araya getirir. Etkili bir okumada, beynin iki yanı da kullanılır (Townsend, 2002, s.68). İnsan beynindeki

bellek, duyma ve konuşma merkezleri de okumanın anlamlandırılmasında önemli katkı odaklarıdır. Çocuğun zekâ yaşı da okuma becerisinin kazanılması ve sağlıklı devam etmesi için uygun olmalıdır. Anlamli okumayı öğrenme, zekâ ile yakından ilintilidir. Birçok yönlerden zayıf olan okuyucu zihnen durgun bir özellik taşır (Baştürk, 2004, s.122). Bireyin zihinsel algılama ve düşünme becerilerinin yeterli düzeyde olmaması okuma becerisini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Okuma becerisinin kazanılmasında rol oynayan, beynin sağ alt çeyreğindeki (Hermann'ın Dört Çeyrek Daireli Beyin Modeli'ne göre) özelliklere sahip öğrencilerin zihinsel profili sosyal, duygusal, müziksel, tinsel ve konuşkan olmalıdır. Okuma konusunda güçlük çeken çocuklar, anılan özellikleri taşımazlar. Genellikle içe kapanıktırlar, okuma söz konusu olduğunda sözcüklere anlamlarına göre vurgu yapmazlar, işitsel ve sözsel eğitim ortamlarından çok görsel ve deneysel ortamları tercih ederler. Sözcükleri heceleyerek sesletirler veya en küçük anlam birimlerine dikkat etmeden okurlar (Baştürk, 2004, s.111).

Okuma yapılırken göz ile beyin ne kadar eşgüdüm içinde olursa kavrama o kadar çabuk ve verimli olur. Göz her sıçrayışta bunları beyne iletmektedir. Cümleye anlam verme işi ise cümle bitince olmaktadır.

1.1.2.3. Okumanın toplumsal yönleri

Birey, içinde yaşadığı toplumun özelliklerini yansıtır. Aile, arkadaş çevresi, yaşanan muhit çocuğun sosyal gelişimine yön verir. Ailenin eğitim durumu çocuğun sosyal eğilimini son derece etkilemektedir. Topluma bakıldığında genellikle sosyo-ekonomik olarak üst düzeyde yer alan ailelerin çocuklarının (diğerlerine göre) okumaya ve eğitime daha yatkın oldukları görülmektedir. Yine aile içinde var olan alışkanlıklar da çocuklar üzerinde önemli etki bırakmaktadır. Örneğin, anne, baba veya büyük kardeşlerden birinin veya hepsinin günlük olarak kitap okuduğu bir ailede çocukların bundan olumlu yönde etkilenmemesi düşünülemez.

Bireyin yaşadığı çevre de onun sosyal alışkanlıklarının şekillenmesinde önemlidir. Yine okullara bakıldığında, sosyo-ekonomik olarak üst ve orta düzeydeki okullarda bulunan öğrenciler diğerlerine göre akademik olarak daha başarılı görülmektedir. Okuma, toplumun uygarlaşmış olmasına da bağlıdır; uygar toplumlarda okuma artar ve çeşitlenir (Göğüş, 1978, s.165). Bütün bunlar okumanın sosyal yönünü ortaya koymaktadır.

1.2. Okumanın Prensipleri

Takdir edilir ki rastgele ve bilinçsizce yapılan hiçbir iş istenen sonucu vermez. Mutlaka eksiklikler, yanlışlıklar meydana gelir; beklenen gelişme ve değişim bir türlü oluşmaz. Hatta bazen hiç uğraşılmamış, üzerinde durulmamış bir olaydan bile farksız olduğu zamanlar olur. Bunun aksine bir düzene, disipline ve prensibe bağlı olarak yapılan işlerde başarılı bir sonuç kaçınılmazdır.

İnsanoğlunun gelişmesinde ve ilerlemesinde şüphesiz en büyük katkılardan birisi olan okuma faaliyetleri de gelişigüzel yapılacak bir eylem değildir; bunun aksine oldukça karmaşık ve özel bir eylemdir. İyi bir okuyucunun niçin okuyacağını, ne okuyacağını, nasıl okuyacağını bilmesi ve eylemi sırasında tam bir yoğunlaşmayla, karşı karşıya bulunduğu metni kavramaya ve ondan sonuç çıkarmaya çalışması gerekir (Calp, 2005, s.85).

Akyol (1997, s.233), Anderson ve arkadaşlarına göre okumanın beş temel prensibi olduğunu aktarmaktadır:

Birincisi, okuma anlam kurma sürecidir. Hiçbir yazılı kaynak kendini ifade edici değildir. Okuyucu ön bilgilerini kullanarak onu çözmeye çalışır. Okunulan metinden anlamın kurulması büyük ölçüde ön bilgiye bağlıdır. Normal olarak okunulan konu hakkında okuyucular derece ve içerik açısından farklı tecrübelere sahip olacaklardır.

İkinci prensip, okuma akıcı olmak zorundadır. Akıcı olabilmenin temelinde kelime ayırt etme yeteneği yatmaktadır. Okuyucular, kelime ayırt etme işini doğru ve çabuk olarak yapmalıdırlar ki; bu işe en az zaman ve dikkat harcasınlar. Eğer

okuyucular bunu yapabilirlerse, dikkat ve zamanlarının çoğunu tek tek kelimeleri anlamaya değilde, bütün metni çözmeye yönelteceklerdir.

Bir diğer prensip, okuma mutlaka stratejik olmalıdır. Stratejik okumaktan maksat okuyucunun kendini yazılı materyalin seviyesine (karmaşıklığına), konuyla ilgili ön bilgisine ve okuma amaçlarına göre ayarlayabilmesidir. Okuyucu sınav için okuma ile zevk için okumanın birbirinde farklı olduğunu bilmeli ve stratejisini buna göre ayarlamalıdır.

Dördüncü prensip, okuma motivasyonu gerektirir. Motivasyon okumayı öğrenmede ve geliştirmede anahtar faktörlerden birisidir. Zayıf okuyucular genellikle dikkatsiz, düzensiz ve bazen de ortalığı karıştıracıdırlar. Bunlar kendilerini yardımsız hissedebilirler. Burada öğretmenin rolü büyüktür. Böyle çocuklara derhal yardım eli uzatılmalı ve kendilerine güvenleri artırılmalıdır.

Son prensip ise, okuma devamlı gelişen bir eylemdir. Okuma bir defada oturulup halledilecek bir husus değildir. Hayat boyu devam eden bir faaliyettir. Bunun içi hemen her gün zamanımızın bir kısmını okumaya ayırmalıyız. Zamanın azlığı ya da çokluğundan ziyade devamlılığı önemlidir.

Ünalın da (2001, s.104-105), Andre Maurois'in beş temel okuma kuralından bahsetmektedir:

- ✓ *Birkaç yazarı veya birkaç konuyu eksiksiz bilmek, birçok yazarı üstünkörü bilmekten daha iyidir.*
- ✓ *Okumada büyük eserlere yer vermektir.*
- ✓ *Besinleri iyi seçmektir.*
- ✓ *Fırsat buldukça okumamızı güzel bir konserin, asil bir törenin saygılı ve sessiz havasına büründürmeliyiz.*
- ✓ *Kendimizi büyük kitaplara layık hâle getirmektir*

1.3. Okumayı Öğrenme Yöntemleri

Okumanın öğretilmesine özellikle yazının bulunmasından sonra gittikçe büyük önem verilmiştir. Zaman içerisinde konuyla ilgilenen bilim adamları okumanın öğretilmesi ile ilgili çeşitli yaklaşımlar ve yöntemler ileri sürmüşlerdir. Tabii bu okuma yöntemleri çağın içinde bulunduğu teknolojiyi de yakından ilgilendirmekte ve okumaya bakışını ortaya koymaktadır. Okumayı öğrenme yöntemlerimiz, yalnızca parçası olduğumuz toplumun okuryazarlık konusundaki geleneklerini -yani bilginin aktığı kanalları, bilgi ve güç hiyerarşisini- içermekle kalmaz, okuyabilme yeteneğimizin neyin hizmetine verileceğini de belirler ve sınırlar (Manguel, 2004, s.87).

Prof. Dr. Özcan Demirel (1999a) okuma öğretimiyle ilgili dört temel yaklaşım olduğunu ileri sürmektedir. Demirel'e göre bunlar;

I. Temel Okuyucu Yaklaşımı: İlköğretim okullarındaki okuma öğretiminde en uzun süreli ve yaygın olarak kullanılan yaklaşımdır. Temeldeki inanç, sözcükleri tanımak, yazılı dili anlamak ve okumayı bir öğrenme aracı olarak kullanmak için gerekli becerilerin sistematik olarak örgütlenmesidir.

II. Dil Yaşantı Yaklaşımı: Bu yaklaşımda öğrencilerin geçmiş yaşantılarından ve yeteneklerinden yararlanır ve dil becerileri arasındaki etkileşim vurgulanır. Buna göre eğer çocuklar konuşma ve yazma arasındaki ilişkiyi kavrarlarsa okuma öğretimi onlar için kolaylaşacaktır.

III. Bireyselleştirilmiş Yaklaşım: Bu yaklaşımda bireyin kendi okuma hızına ve yeteneğine göre okuması amaçlanır.

IV. Programlı Öğretim Yaklaşımı: Bu öğretim, öğrenciye kendi hızında öğrenme olanağı verir. Bu yaklaşımın temeli, değişik becerilerin küçük birimlere parçalanabileceği ve bunların aşamalı olarak öğretilbileceği varsayımına dayanır.

Prof. Dr. Firdevs Güneş (2000) ise okuma yöntemlerini sentez, analiz ve karma yöntemler olmak üzere üç ana grupta toplamıştır. Güneş'e göre alfabe, ses,

hece ve bak-söyle yöntemleri “sentez” yöntemini; kelime, cümlecik, cümle ve hikâye yöntemleri “analiz yöntemi”ni eklektik (seçkin) ve bilinçlendirme yöntemleri ise “karma yöntemler” i oluşturmaktadır.

Alfabe (harf) yöntemi, önce harflerin öğretilmesi daha sonra harflerin birleştirilip heceler, heceler de birleştirilerek kelimeler ve nihayet kelimelerden de cümlelerin oluşturulması şeklinde süregelen bir okuma öğretim yöntemidir. Bizde 1924 öncesinde büyük bir çoğunlukla bu yöntem kullanılmıştır. 1847 tarihinde yayımlanan bir yönetmelikle Elifba’dan (alfabe) “tesmiye usulü (harflerin adını söyleme yöntemi)” ve harflerin adı ve şekillerini birlikte öğreten bir yöntemden yararlanılması istenmektedir. Yüzyıllarca kullanılan “Elifba Cüzü”nün İslâm’ın ilk yıllarında Hazreti Ali tarafından düzenlendiği söylenmektedir (Binbaşoğlu, 1992, s.67). Cumhuriyetin ilanından sonra 1924 İlkokul Programı’nda “ses ve sözcük” yönteminden birinin seçimi öğretmene bırakılmış, harf (tesmiye) yöntemiyle okuma-yazma yasaklanmıştır. 1926’da yayımlanan İlkokul Programı’nda harf ve ses yöntemleri yasaklanmış karma ya da sözcük yöntemlerinden birinin seçimi öğretmene bırakılmıştır (Köksal, 2002, s.39). Alfabe yöntemi çok eski çağlardan günümüze kadar gelen bir yöntemdir. Bütün dünyada kullanılmıştır (Güneş, 2000, s.138). Günümüze kadar özellikle yetişkinlerin okuma öğrenmesinde kullanılmaya devam etmiştir. Bu yöntem “birleşim yöntemi” de denmektedir. Yöntemin terk edilmesinin en büyük sebebi okumayı yavaşlatması ve kopukluklara meydan vermesidir.

Fonetik (ses) yöntemi, okuma öğretimine sesleri öğretmekle başlanan daha sonrada bu seslerden hece ve kelimeler oluşturulması suretiyle okuma becerisinin kazandırılması şeklindeki bir öğretim yöntemidir. Okunuşu ile yazılışı farklı olan diller için daha uygun bir yöntemdir. Dinlemeye ağırlık vermesi münasebetiyle eleştirilmiştir. Ülkemizde Cumhuriyetin ilk yıllarında kullanılmış bir yöntemdir (Köksal, 2003, s.38).

Hece yöntemi, adından da anlaşıldığı üzere, öğretime heceler kavratılması ve bunlardan kelime ve cümleler oluşturulması şeklindeki bir okuma öğretimi yöntemidir. Portekiz, İspanya ve bazı Afrika ülkelerinde çocuk ve yetişkinlere yönelik okuma-yazma çalışmalarında kullanılmaktadır (Güneş, 2000, s.143).

Bak-söyle yöntemi, kelime öğretimiyle başlayıp kelimelerden cümleler kurularak devam eden bir yöntemdir. Ancak kelimeler resimlerle desteklenmektedir. Bu yöntemin bir diğer adı “kelime yöntemi” dir. Çok sık kullanılan bir yöntem değildir. Cumhuriyetin ilk yıllarında ülkemizde kullanılmıştır.

Çözümleme veya cümle yöntemi diye adlandırılan yöntemde önce cümleler öğretilmekte daha sonra cümleler kelimelere, kelimeler hecelere, heceler de harflere ayrılarak öğretim yapılmaktadır. Psikologlar bugüne kadar yaptıkları araştırmalarda çocukların harf, ses gibi anlamsız şeyler yerine bir anlam ifade eden küçük cümlecikleri daha kolay ezberlediklerini ve hatırlarında tuttuklarını kanıtlamışlardır (Kırkkılıç vd., 1999, s.17). Bu yöntem, öğrencilerin bütünü kolay algılaması ve okumalarının seri (akıcı) olması bakımından faydalı bir yöntem olarak görülmektedir. Bu yöntem Belçika’da ve Almanya’da etkili olmuştur (Köksal, 2003, s.37).

Öykü yöntemi, öğrencilere kısa bir öykünün okunması, iyice kavratılması ve yazdırılmasının ardından önce cümlelerin, sonra kelime, hece ve harflerin öğretimine dayanan bir okuma öğretimi yöntemidir. Okuma çalışmasını zevkli kılması ve okuma alışkanlığını geliştirmesi bakımından beğenilmiştir. Olayların başlangıcını, bitimini ve bağlamını dikkate aldığı için bu yöntem, öğrenenlerde daha mükemmel bir düşünce biçiminin oluşmasını sağlamaktadır (Baştürk, 2004, s.107).

Eklektik (seçkin) yöntem, okumayı öğretmeye cümleleri öğreterek başlayan daha sonra kelimeler, heceler ve harfleri öğrettikten sonra tekrar harfleri tamamlayarak hecelerin, hecelerden kelime ve cümlelerin oluşturulması suretiyle okuma öğretiminin yapıldığı bir öğretim yöntemidir.

Bilinçlendirme yöntemi ise, Paulo Freire’nin ortaya attığı özel bir yöntemdir. Buna göre çocukların çevrelerinden seçilen kelimeler resimlerle desteklenerek kelimeler ve heceler sonra benzer heceler öğretilerek okuma sağlanmaktadır. Büyük Britanya ve Brezilya’da bir müddet uygulanmış fakat başarılı bulunmamıştır (Güneş, 2000, s.152-153).

1.4. Okuma Türleri

Okumanın çeşitleri olarak bazı eserler sadece sesli ve sessiz okumayı gösterirken (Baymur, 1944; Güneş, 2000; Demirel, 1999a; Yalçın, 2002; Baştürk , 2004; Ural, 1986; Uluğ, 1985) diğerleri bunlara ek olarak “İnşat” (Göğüş, 1978; Kavcar, 1997; Ünalın, 2001; Calp, 2005), “toplu (grup halinde okuma)” (MEB, 1998; Göğüş, 1978) “Görsel Okuma” (Akyol, 2001), “Özgür Okuma” (Göğüş, 1978; Öz, 2001), “Güdümlü Okuma” (Göğüş, 1978), “Anlamlı Okuma” (Öz, 2001), “Bilgilenimsel Okuma ve Yazınsal Okuma” (Özdemir, 1983) diye çeşitlendirmişlerdir. II. Meşrutiyet döneminin öğretmenlerinden Hüseyin Ragıp Bey tarafından hazırlanıp, 1916 tarihinde dönemin öğretmenlerine sunulan “Türkçe'nin Usul-i Tedrisi” adlı eserde ise okuma öğretiminin, “adi kıraat” (normal okuma), “seri kıraat” (hızlı okuma), “tefsirî kıraat” (yorumlu okuma) ve “tefhimî kıraat” (anlayarak okuma) olarak dört grupta toplandığı görülmüştür (Agar, 2001, s.16). Meseleye böyle farklı bakılmasının temelinde okumaya şekil olarak mı yoksa anlam olarak mı bakılması gerektiği yatmaktadır. Şekil olarak ele alındığında okuma etkinlikleri inşat ve grupla (toplu) okuma diye çeşitlendirilebilir. Bahsedilen diğer okuma türleri olan hızlı okuma, eleştirel okuma ve seçmeli okuma ise anlam bakımından okumanın çeşitlerini oluştururlar.

Sesli okuma, yazının çeşitli organlar yardımıyla ses haline gelmesidir. Sesli okumada tonlama ve vurgu önemlidir. Yazının kolay anlaşılması ve anlamın kavranması bu iki ögenin yerine gelmesine bağlıdır. Öğrencilerin okuma gelişiminin belirlenmesi, dinleyenlerde ilgi ve haz uyandırma, doğru telâffuz alışkanlığını geliştirme, dinleyenleri fikrî faaliyete sevk etme, standart konuşma dilinin özelliklerinin kavranılması, öğrencilerin sosyalleşmesine yardım etmesi ve sessiz okuma için temel oluşturması bakımından faydaları vardır (Çiftçi, 2000, s.78).

İlköğretim birinci sınıfta başlayan okuma çalışmaları, sekizinci sınıf bitinceye kadar devam eder. Sesli okumada başlıca amaç, yazının doğru ve konuşma dilinin özelliklerini yansıtacak biçimde seslendirilmesidir. Bu bakımdan, çalışmalarda konuşur gibi okumaya da önem verilmesi gerekir (Kavcar vd., 1997, s.44).

Sessiz okuma, yazının gözle takip edilip anlaşılmasıdır. Sesli okumaya göre daha hızlı gerçekleştiğinden daha çok tercih edilen bir okuma şeklidir. Öğrencilerin kendi kendilerine okuyup öğrenmelerini sağlar. Hem yetişkinlerin, hem de öğrencilerin sessiz okumaya günlük yaşamlarında daha çok zaman ayırmaları, ilköğretim okulu birinci sınıftan itibaren sessiz okuma çalışmalarına gerekli özenin gösterilmesini gerektirmektedir. Bu etkinlikler sonucu kazanılan iyi bir sessiz okuma alışkanlığı bireylere zaman ve enerji tasarrufu sağlar (Köksal, 2003, s.5). Sessiz okuma sadece okulda yapılan bir etkinlik değildir. İnsanlar boş vakitlerinde kitap, gazete vb. materyaller okurlar. Bunları yaparken sıklıkla sessiz okuma tercih edilir.

Okulda sessiz okuma çalışmaları yapılırken öğretmen öğrencilerin şu hususlara dikkat etmesini sağlamalıdır:

- ✓ Dudaklar kıpırdamamalıdır.
- ✓ Yazı elle veya başka bir şeyle takip edilmemelidir.
- ✓ Okuma esnasında baş ve gövde hareketleri yapılmamalıdır.
- ✓ Okurken sessiz olunmalı, gürültü yapılmamalıdır.
- ✓ Serbest okuma etkinliklerini sessiz yapmaları öğütlenmelidir.

İnşat (Yüksek Sesle Şiir Okuma, Uz Okuyuş)

İlköğretim öğrencileri şiirleri ve onları okumayı çok severler. Bu, şiirlerin coşkulu, heyecanlı, duygulu olmalarından kaynaklanmaktadır. Zaman zaman bireysel ya da toplu olarak öğrencilere yüksek sesle şiir okutmak onların dil becerilerini geliştirir. Konuşmalarını düzene sokar. Ancak inşat çalışmalarında uzun şiirler vererek çocukların belleklerini aşırı zorlamak doğru değildir. Bu tür okumada temel amaç, bir manzum parçanın güzel okunması olduğuna göre, öğrenci isterse bir şiiri elindeki metne bakarak da okuyabilmelidir (Kavcar, 1997, s.45). İlköğretimde özellikle belirli gün ve haftalar için hazırlanan programlar inşat çalışmalarının uygulama yerleridir. Burada özellikle ses tonu, vurgu ve tonlama ile jest ve mimikler son derece dikkat edilmesi gereken noktalardır. İnşat için seçilecek yazıların, tam, uyumlu, hareketli, duygu ve hayal bakımından zengin, anlatımı usta ve öğrenci düzeyine uygun olması gerekir (Göğüş, 1978, s.149).

Toplu (grup hâlinde) okuma, bazı metinlerin bir grup öğrenci tarafından birlikte (koro halinde) okunmasıdır. Söz konusu çalışmalar, bir topluluğun düşünce ya da sözlerini anlatan metinlerin okunmasında uygun bir yol olabileceği gibi öğrencilerin seslerini bir yöneticiye bağlı olarak kullanma alışkanlığı kazanmalarını da sağlar (MEB, 1998, s.16). Ancak her tür metinler toplu okumaya uygun olmayabilir. Buna uygun metinler öğretmen tarafından daha önceden belirlenmelidir. Özellikle şiirler buna uygun metinlerdir. Toplu okuma öğrencilerin sesli okumalarını ilerletmeleri için son derece faydalıdır. Ayrıca sözcükleri doğru söylemek, anlama uygun olarak vurgulamak, titremek, yazıdaki tamlama, tümcemi ve tümcelere göre duraklama alışkanlıkları kazandırır. Sesini ve okuma hızını arkadaşlarına uydurabilmek için dikkatli olmaya zorlar. Bir duygu ve düşünceyi arkadaşlarıyla birlikte anlatma heyecanını duyurur. Öğrenciye zevk de verir (Göğüş, 1978, s.68).

Görsel okuma, Akyol (2001, s.34) tarafından ortaya atılan bir kavramdır. Ona göre görsel okumadan amaç, okumayı yazılı metnin dışına çıkarmaktır. Örneğin, resim, fotoğraf, tablo, grafik vb. okumak gibi. Akyol, görsel okumayı, görsel inceleme ve görsel sunu diye iki gruba ayırmaktadır. Bir resmi veya tabloyu inceleme ve bunlardan anlam kurma görsel inceleme; görsel inceleme sonucunda oluşan anlamı sözel yolların dışında ifade etmesi de görsel sunudur. Akyol, bunun gereğini ise şöyle açıklamaktadır: Örneğin, bir öğrenciye metni okutuyoruz ve sözel olarak anlatmasını istiyoruz. Öğrencilerin çeşitli nedenlerden dolayı sözel anlatımı yeterli olmayabilir. Bu durumda öğrencilerin resim yeteneği varsa okuduğunu bu yolla anlatabilir.

Serbest (Özgün) okuma, öğrenci ve yetişkinlerin boş zamanlarında kendi kendilerine yaptıkları okuma çalışmalarıdır. Aslında okulda yapılan bütün okuma faaliyetleri öğrencileri iyi bir serbest okuyucu yapmak içindir. Okul öğrencilere önce okuma becerisi kazandırmaya sonra da bu beceriyi hayat boyunca kullanması için alışkanlığa dönüştürmeye çalışır. Burada öğretmene büyük ve önemli görevler düşmektedir. Öncelikle öğrencileri serbest okumaya yönlendirmek ve özendirme başta yapılacak işlerdendir. Bunun için sınıfta bir kitaplık oluşturmak, varsa öğrencileri sık sık kütüphaneye götürmek, okul

kütüphanesine ve sınıfa Türk ve dünya edebiyatının seçkin örneklerinden getirerek bunların tanıtımını yapmak bunlar arasında sayılabilir.

Serbest okuma materyali çocukların ilgi duyduğu, çok çeşitli konularda olabilir. Başlıca türler ise: Şiirler, masallar, hikâyeler, romanlar, biyografiler, anılar, kahramanlık hikâyeleri, doğa, fen alanlarıyla ilgili yazılardır (Öz, 2001, s.203). Öğrenciler okuyacakları kitapları seçmekte zorluk çekebilirler. Bu noktada da öğretmenin rehberliği son derece gereklidir. Öğretmenler, bu yayınların öncelikle millî değerlere uygun, ahlâkî olarak sakıncalı olmayan, öğrencilerde iyi meziyetleri teşvik edici, onları çalışmaya, araştırmaya sevk eden, onlarda doğruluk, dürüstlük ve adalet duygularını aşıl原因an niteliklerde olmasına dikkat etmelidir.

Güdümlü okuma, öğretmen tarafından seçilen bir kitabın derste açıklamalar yapılarak okunmasıdır. Öğretmen önceden okuyacağı kitabı hazırlar, okuyup okumayacağı bölümleri belirler. Sorulacak soruları, verilecek cevapları hazırlar. Okumayı öğretmen yapar. Yapıt okunmadan önce birkaç sözle tanıtılır. Bir bölümün okunması bittikten sonra öğrencilere sorular sorulur; onların da soruları yanıtlanır. Bu inceleme, okuma derslerindeki gibi, ayrıntılı ve derin olmaz (Göğüş, 1978, s.141). Okuma için seçilen kitabın fazla uzun olmamasına dikkat edilmelidir.

Bilgilenimsel ve Yazınsal okuma, Özdemir (1983, s.67)'in ifade ettiği okuma şeklidir. Bilgilenimsel okuma, metinlerin iletisini anlamaya yönelik bir okuma biçimidir. Karmaşık bir yapısı yoktur. Bununla birlikte iletinin tam alımlanması, bir bilgi yitimi olmaması için bizden düşünsel bir çaba göstermemizi, etkin olmamızı ister. Bunun için metnin yapısını çözümleme, içeriğini anlama ve yorumlama, bilgi iletimi açısından metni eleştirme gibi açılardan metin ele alınmalıdır. Yazınsal okuma ise, yazınsal ve kurmacasal metinlerin arasındaki etkileşime bağlı kalarak yapılan okuma biçimidir. Yazınsal okuma, bilgilendirmeye değil; duygu, coşku ve haz kazandırmaya yöneliktir.

Anlamlı okuma, bir metni vurgusuna, tonlamasına dikkat ederek keyifli bir şekilde okumak demektir. Anlamlı okumada anlatılanları hissetmek, metnin havasına girmek gerekir. Heyecan gereken yerlerde bu duyguyu yansıtmak, üzüntülü yerlerde de bu havayı vermek gerekir. Okuma, konuşmaya yakın

olmalıdır. Anlamalı okumanın geliştirilmesi için öncelikle öğretmen öğrencilere örnek olmalı, radyo, televizyon, teyp, bilgisayar gibi araçlardan yararlanılarak öğrencilere güzel eserler dinletilmeli ve çocuk tiyatrolarından faydalanılmalıdır (Öz, 2001, s.202).

Hızlı okuma, belirli bir zaman içinde çok sayıda kelime okuyabilmeyi ifade eder. Bunun sayısı akıcı bir okumaya sahip kişi için dakikada 200-1000 kelimedir. Hızına göre okuma basamakları şöyle sıralanabilir: Çok hızlı okuma (dakikada 600-1000 kelime), hızlı okuma (400-600 kelime), orta hızlı okuma (200-400 kelime) ve yavaş okuma (200 kelimedenden az). Metnin türüne göre çok hızlı okumayı, bizim alışık olduğumuz bilgileri veren, günlük bir olayı anlatan metin ve bölümlerde; hızlı okumayı, güncel ve bizim için yabancı olmayan metinlerde, orta hızlı okumayı, hepimiz için önemli, dikkatlilik göstermeyi gerekli kılan metinlerde, yavaş okumayı ise alışık olmadığımız, kapsamlı bilgileri içeren (hukukî, ticarî vb.) güç metinlerde uygulamalıdır (Richaude vd., 1990, s.50).

Eleştirel okuma, okunan metin ile ilgili yorumlar, değerlendirmeler yapabilmektir. Okuma sürecinin can alıcı sorunu yorumdur (Göktürk, 2000, s.99). Eğer okuyucu, okuduğunun doğruluğunu, gerçekliliğini, mantıklılığını, güvenilirliğini kontrol ediyor ve okuduğunu eleştirebiliyor demektir (Ünalın, 2001, s.94). Eleştirel okuma, metinle iletişimsel bir etkileşim içine girmez. Başka bir deyişle yazarın bize ilettiği iletiyi alımlama edimidir (Özdemir, 2002, s.87). Kişinin okuduklarını unutmaması, uzun süre hatırdaki tutması ancak eleştirel okuma sayesinde gerçekleşebilir. Eleştirel okumanın amacı, kapsamlı bir çalışma sonucunda üretilmiş fikirleri, kavramları ya da teorileri ayırt etmektir. Eleştirel okumanın göz atmadan farkı, eleştirel okumanın diğerine oranla çok daha fazla dikkat ve konsantrasyon gerektirmesidir (Ron, 2002, s.84). Eleştirel okumayı, "ideal okuma" diye düşünebiliriz. Çünkü okunan şeyler sindire sindire beyne kaydedilmekte ve bilgiler sorgulanarak alınmaktadır.

Seçmeli okuma, bir metnin önemli yerlerini okuyup diğer yerleri atlamadır. Bilgi çağının insanı, çağının gündeminden kopmamak için, zamanı en verimli şekilde kullanmak zorundadır. Hangi tür bilgileri genel kültür, hangi tür bilgileri öğrenme ağırlıklı ve ne tür okuma yöntemiyle okumamız gerektiği bizler için oldukça önemlidir (Akçamete, 2001, s.58). Seçmeli okumada akıl dikkatli ve

uyarılmış durumdadır. Gözler etken bir durumda kılavuzluk eder. Seçmeli okuma önemli cümlelerle, ikincil cümleler arasında seçme yapar (Richaude, 1990, s.100). seçmeli okumanın değişik uygulamaları vardır. Bunların en önemlileri; göz gezdirmeli okuma, kaymağını alma tekniği ve yerini bulma yöntemidir.

1.5. Okumayı Etkileyen Faktörler

1.5.1. Okuma ve anlama

Tanım olarak anlama, görülen, işitilen ve okunanların kavranması ve algılanmasıdır (Ruşen, 2003, s.143). Kişi sosyal hayatında olsun, iş hayatında olsun başarılı olmak için çok okumak ve okuduğu şeyleri tam olarak doğru bir şekilde anlamalıdır. İki ayrı çaba gibi görünen “okuma ve anlama” aslında birbirine neden-sonuç ilişkisi ile bağlıdır. İnsan anlamak için okur, okuduğunu da anlamak ister (Demirel, 1999a, s.56). Günümüzde insanlar bir taraftan hızlı, eleştirel ve seçmeli okuma yaparken diğer taraftan da bu okuduklarını tam ve doğru bir şekilde anlayabilmelidir. Bunlar olmadığı takdirde başarılı bireylerden bahsetmek oldukça zordur. Zaten anlamayla sonuçlanmayan bir okuma etkinliğinin başarısından veya amaca ulaşmasından söz edilemez. Anlam, okuma açısından kilit sözcüktür. Bir çocuk, eğer sözcükler konusunda mükemmel olmasa dahi okuduğunun anlamını genel olarak çıkarabiliyorsa ortaya ciddi bir sorun yoktur (Townsend, 2002, s.99). Dökmen’e (1994, s.25) göre okuma becerisi şu bileşenlerden oluşmaktadır:

- ✓ Kelime bilgisi
- ✓ Okuduğunu anlama ve organize etme becerisi
- ✓ Okuma hızı

Bu bileşenler tahlil edildiğinde, kelimeleri tanıyıp bilmeden anlamamanın meydana gelmesi düşünülemez. Okunan bir yazıyı anlamak için her şeyden evvel, yazıda geçen kelimelerin manalarını bilmenin zarurî oluşu herkesçe malumdur (Gökten, 1941, s.1054). Yine seri olmayan bir okuma da amacına ulaşamaz. Bu durumda kelime, hız ve anlama, okumanın temel öğeleridirler. Okuma doğru, çabuk, kelimenin hızlı kavranması şartıyla başlar (Day and Bamford, 1998, s.12). Ancak burada şuna dikkat edilmelidir: Bir cümleyi oluşturan kelimeler her zaman aynı anlamda olmayabilir (mecaz anlam, yan anlam gibi). Bu yüzden metni tam

ve doğru anlayabilmek için kelimeleri cümle içinde anlamlandırmak ve cümleye anlam vermek gerekir. Göğüş'e göre (1978, s.72) anlama süreci, okuyucunun konuya, yazara, yazı türüne alışık olup olmadığına göre değişir. Bu süreç okuma amacına da bağlıdır; yalnız olayı kavramak için göz attığımız bir polis raporu kolayca anlaşılır ama, değişmecelerle dolu bir şiir, iyice anlaşılacak için birkaç kez okunmak ister.

Demirel'e göre ise (1999a, s.56) bir yazıyı kavrayarak okuyup anlamamanın yöntemleri şunlardır:

- ✓ Yazıda ele alınan konuyu belirlemek;
- ✓ Anlamı bilinmeyen sözcüklerle, anlaşılmayan cümle ve paragrafları saptamak;
- ✓ Ana fikri araştırıp bulmak;
- ✓ Yardım fikirlerini incelemek;
- ✓ Yazının genel düşünce ve anlatım yapısını çıkarmak;
- ✓ Metin anlaşılmadığında okuma hızını azaltmaktır.

Çocuklar için okunan parçanın manasına nüfuz etmek, ancak soru sormakla ve izahat almakla kabil olur. Yalnız burada soru soran öğretmen değildir. Burada soru soracak olan çocuktur. Cevabı da yine sınıf fertlerinden biri verecektir (Gökten, 1942, s.1218).

1.5.2. Okuma ve iletişim

Okuma bir iletişim sürecidir (Savaş, 2000, s.11; Dökmen, 1994, s.10; Göktürk, 2000, s.20; Özdemir, 2002, s.30; Sağlamer, 1995, s.6). İletişimin meydana gelmesi için şu üç ögenin bulunması gerekir. Bunlar verici, ileti ve alıcıdır. Nasıl ki konuşma bir iletişim süreciyse, okuma da bir iletişim sürecidir. Konuşmadaki konuşanın (vericinin) yerine okumada yazar, duygu ve düşünce evreninde oluşturduğu anlam birikimini, dil dediğimiz simgeler sistemi aracılığı ile işaretlere dönüştürür ve metin olarak okura sunar. Okur bu işaretleri önce görür-gerekirse seslendirir- ve anlamını kavrar. Metin ile okur arasındaki bu etkileşimde, yazarın kafasındaki anlam, okura aktarılmış olur. Bu bağlamda düşünüldüğünde, okuma, yazarla okur arasında doğal bir iletişim sürecidir (Sever, 2000, s.11). Okuma iletişiminin meydana gelmesindeki üç önemli ögeden biri

olan yazar, iletişimi başlatan kişidir. İletişimin diğer unsuru olan okur, yazarın iletisini yani kitabı alarak bu iletişimi devam ettirmekte ve nihayet kitabı okuyup anlayarak iletişimi tamamlamaktadır. Bu yolla yazar ile okur arasında bir iletişim gerçekleşmektedir. Dökmen (1994, s.10-11), bu iletişimi, eğer yazar yaşıyorsa karşılıklı iletişim; yazar yaşamıyorsa tek yönlü iletişim olarak adlandırmıştır. Buna göre okuma etkinliği bazen tek yönlü iletişim, bazen de çift yönlü iletişim olmaktadır.

1.5.3. Okuma ve motivasyon

Motivasyon veya güdü diye adlandırılan terim, kişiyi herhangi bir işi yapmaya iten bir ii dürtü, arzu, heyecan olarak tanımlanabilir (Kaya, 1995, s.34). Motivasyon olmadan bireyin hemen hemen hiçbir işte başarılı olamayacağı herkesçe malumdur. Hele hele okuma gibi son derece dikkatli, uyanık ve istekli yapılması gereken bir etkinliğin motivasyonsuz gerçekleşmesi imkânsız denecek kadar zordur. Bacanlı (2001, s.204), motivasyonun organizmayı harekete geçiren bir durum olduğunu belirterek güdülerin bir kez ortaya çıkıp, doyuruldukları zaman tamamen ortadan kalkmayacaklarını, bir süre sonra yeniden ortaya çıkacaklarını ifade etmekte ve buna güdülerin döngüsel olma özelliği adını vermektedir. Bu döngüyü ise şu şekilde açıklamaktadır; ihtiyacın hissedilmesi, ihtiyacı gidermeye yönelik davranış ve ihtiyacın giderilmesi(rahatlama). Bunu okumaya uyarladığımızda öncelikle bireyin oluma ihtiyacını hissetmesi gerekmektedir. Bir öğrenci için bunu yapacak olan ailesi, çevresi ve okul olacaktır. Eğer öğrenci okumaya motive edilirse bunu mutlaka yapacaktır. Yani okuma ihtiyacını giderecektir. Bu da gösteriyor ki motivasyon olmadan okumanın gerçekleşmesi ihtimal dahilinde bir durum değildir. Kimmel ve Segel'in (1983, s.12) yaptıkları araştırmada okumayı çabuk öğrenen ve okulda iyi okuyucu olan öğrencilerin çok küçük yaşlardan beri kendilerine kitap okunan ve kitap okuyan yetişkinleri veya kendilerinden büyük öğrencileri örnek aldıkları görülmüştür.

Sancı'nın (2002) Erzurum'da yaptığı araştırmada öğrencilerin toplumsal, ekonomik ve kültürel durumlarının okuma motivasyonuna önemli düzeyde etki ettiği görülmüştür. Özellikle sosyo-ekonomik olarak üst düzeyde bulunan

öğrencilerin diğerlerine göre, okuma motivasyonlarının belirgin bir şekilde yüksek olduğu belirtilmiştir.

Daha önce de belirtildiği gibi öğrencinin okuma motivasyonunu etkileyen sadece aile ve çevre değildir. Bunların yanı sıra okulda okuma motivasyonu da en az onlar kadar etkilidir. Egen ve Kauchak, (Bacanlı, 2001, s.205) öğrenci güdülenmesini arttırmada şu üç faktörün etkili olduğunu belirtmişlerdir:

Birincisi, öğretmen nitelikleridir. Öğretmenin öğrencilere iyi model olması onlarda motivasyonu artırır. Okulda öğrenci için en önemli kişi öğretmendir. Öğrenciler de çoğu zaman anne-babalarından daha çok öğretmenlerinin sözünü tutar ve onları örnek alırlar. Bu yüzden öğretmen okumasıyla, okumaya verdiği değerle öğrencilere örnek olmalıdır. Bunu sözleriyle değil davranışlarıyla göstermelidir. Öğrencilerde okuma alışkanlığını geliştirecek eserleri sınıfa getirerek tanıtır sevdirmelidir. Belli zamanlarda kitaplarla ilgili konuşmalar yapmalı ve öğrencilere de bunu yaptırmalıdır. Okumaya yönelik faaliyetler (tartışma, sergi, gezi vb.) düzenlemelidir.

İkincisi, iklim değişkenleridir. Bu özellikler sınıf ortamı ile ilgilidir. Eğer sınıf düzenli ve güven verici olursa öğrencilerin motivasyonu artar. Sınıfın fiziksel durumunun (ışık, masa, sıra vb.) yanı sıra sınıftaki öğrenci sayısı, sınıf ve okul kütüphaneleri öğrencinin motivasyonunu etkilemektedir. Öğrencilerin sürekli kullanabileceği aktif ve güncel bir kütüphane verimli kullanıldığında öğrencilerin okuma motivasyonlarını geliştirmelerine yardımcı olabilir. Özbay'ın (2000) Ankara'da yaptığı araştırmada ilköğretim okullarının çoğunda kütüphane bulunduğu ancak bunlardan gerektiği gibi faydalanılmadığı görülmüştür. Kütüphanelerle ilgili olarak Prof. Dr. Mehmet Kaplan (1972, s.116) ise şu görüşleri dile getirmiştir: Benim gibi fakir, evlerinde, kitap, masa, soba, olmayan Anadolu çocukları için kütüphane okul kadar, hattâ okuldan da mühim bir saadet ülkesidir. Günlük hayatları dar olanlar, orada genişliği hissederler. Tarihe, dünyaya, kâinata, varlık ötesine açılırlar. Kütüphaneler, ruhların kendilerini en hür hissettikleri yerlerdir. Bundan dolayı onlara okulları ve mabetler kadar öncelik vermek lazımdır.

Üçüncüsü, öğretim değişkenleridir. Öğretimde konuya ilişkin giriş yapıldığında, öğretim kişiselleştirildiğinde, öğrencinin katılımı sağlandığında,

motivasyon artmaktadır. Okuma, motivasyonunda en önemli konulardan birisi de öğretmenin okumaya ve kitaba karşı tutumu ve öğrencilerle olan ilişkisidir. Öğrencilere değer veren, onları dikkate alan bir öğretmenin öğrenciler tarafından dikkate alınmaması düşünülemez. Öğrencilerin dertlerinin dinlendiği, kitap okumuyorlarsa okumama sebeplerinin sorulduğu ve bunlara ilişkin çözümlerin araştırıldığı bir yerde okuma motivasyonu daha kolay sağlanabilir.

1.6. Okuma Etkinliği

1.6.1. Okuma becerisi

Okuma, insanoğlunun sonradan kazandığı bir beceridir. Okullarda uygulanan çeşitli yöntem ve tekniklerle bu beceri çocuklara kazandırılır. Ancak okumayı veya yazıyı sökmek tam olarak okuma becerisine sahip olmak demek değildir. Okuma becerisine tam olarak sahip olmak için okuma hızının yeterli bir seviyede olması ve bu hızda okurken metni anlayabilme becerisine sahip olmak gerekir. Önceleri “okumanın yavaş olması, anlamayı kolaylaştırır” şeklinde yaygın olan bir inanış vardı. Ancak artık bu görüş, özellikle çeşitli okuma uzmanlarının eserleriyle (Maviş, 2003; Buzan, 2003; Türkan, 2002; Ruşen, 2003; Richaude, 1990; Townsend, 2002) çürütülmüştür.

Takdir edilir ki her türlü metnin aynı hızda okunması doğru bir durum değildir. Bunun aksine metinleri, alışık olup olmamamıza göre, metinlerin güncel olup olmamasına göre, önem ve dikkat gösterip göstermememize göre ve bizim için zorluk derecesine göre çok hızlı, orta hızda veya yavaş okuyabiliriz.

Okumada hız son derece önemli bir etkidir. Özellikle günümüzde basın yayın organlarımızın (gazete-dergi) çokluğu ile dünyanın biriken bilgi kaynaklarını -kitaplar- yavaş okuyarak takip etmek neredeyse imkânsızdır. Bugün dünya tarihinde çok başarılı diye düşünülen kişilerin okuma hızlarının çok yüksek bir noktada olduğu görülür. John F.Kennedy dakikada 5000 sözcük okuyarak inanılmaz bir okuma hızına ulaşmıştı; Jimmy Carter’de dakikada 3000 sözcükle dikkatleri çekiyordu (Townsend, 2002, s.9). Andre Maurois, Balzac’ın portresini çizerken şöyle diyordu: Her türlü eseri bir solukta okuyup, fiziksel ve felsefi, tarihsel, dinsel tüm yapıtlardan büyük bir hoşnutluk duyuyordu... Gözü bir

bakışta yedi sekiz satırı kapsıyor, akli bakışına eş bir çabuklukla bu satırları değerlendiriyordu (Richaude, 1990, s.7).

Güntümüzdeki hızlı okuma alanındaki ilk beş sıra şu şekildedir:

<u>Sıralama</u>	<u>Adı-Soyadı</u>	<u>Ülke</u>	<u>dk/kelime</u>
1.	Sean Adams	ABD	3850
2.	Kjetil Gunnarson	Norveç	3050
3.	Vanda North	İngiltere	3000
4.	Cris van Aken	Hollanda	2520
5.	Mithymna Corke	Hollanda	2100

(Buzan, 2003, s.33)

Okuma becerisinin ikinci ayağı ise anlamadır. Smith ve Dechant, (Dökmen, 1994, s.25) okuduğunu anlama becerisinin şu öğelerden oluştuğunu belirtmişlerdir:

- ✓ Grafik sembollerle-yazı-bunların anlamları arasında çağrışım yapma,
- ✓ Kelimelere metnin genel kapsamına uygun anlamlar verebilme,
- ✓ Deyimlerin, kelimelerin, paragrafların ve tüm parçanın taşıdığı anlamı, küçükten büyüğe doğru olmak üzere hiyerarşik bir şekilde anlama; gerektiğinde parça ile bütün arasında ilişki kurabilme,
- ✓ Okuduğunu değerlendirebilme, yazarın amacını ve duygu durumunu anlama,
- ✓ Okumakta olduğu parçadaki fikirleri, geçmiş yaşantılarıyla bağdaştırabilme.

Smith ve Dechant'ın da ifade ettiği gibi okuduğunu anlamamanın temelinde kelimelerin anlamlarını bilmek, daha sonra da cümleye anlam vermek yatmaktadır. Aslında sadece kelimeye anlam vermeye çalışmak anlamayı zora sokabilir. Bir bütün olarak cümleye anlam vermek anlamayı kolaylaştırabilir. Ama yeterince kelime hazinesine sahip olmak hem hızlı okumayı sağlayabileceği gibi hem de anlamayı kolaylaştırabileceği de bilinen bir gerçektir. Ancak cümleyi anlamlandırmak okuduğu anlamamanın son safhası değildir. Artık güntümüzde cümleyi anlamlandırmaktan sonra metni yorumlamak ve değerlendirmek de tam

anlamanın bir parçasıdır. Okumanın vazgeçilmez bir gerekçesinin olması için okumak, okuduğunu anlamak gerekir. Okuduğunu anlamak, okuduğundan zevk almak belli bir birikime ulaşma sonucunda gerçekleşebilir. Yorumlamanın bir bilim dalı haline gelmesi, okurda birikimi gerekli kılmaktadır. Bugünün karmaşık dünyasını yansıtan sanat yapıtlarını yorumlamak artık bir uzmanlık işi haline gelmiştir (Özbek, 1996, s.8).

1.6.2. Okuma ilgisi

Objelere karşı beslenen olumlu tutuma “ilgi” adı verilmektedir (Dökmen, 1994, s.31). Bir işi yapabilmek için öncelikle o işe ilgi duymak gerekir. Okuma etkinliği de öncelikle bireyin ona karşı olumlu bir tutum beslemesi sonucu gerçekleşebilir. Bu tutum çok yüksek bir oranda olursa okuma eylemi çok, az olursa okuma da az olur. Okunacak kitabın türünü de yine bireyin bu ilgileri belirler. İlgiyi etkileyen en önemli unsur “motivasyon”dur. Her ne konu üzerinde çalışırsanız çalışın, motivasyon sizi başarıya götüren bir anahtardır. Bu konu, ister okuldan takdir ile mezun olmak, ister zamanınızı etkili bir şekilde programlamak, isterse de okumanızı geliştirmek olsun, hiç fark etmez. Eğer okuma konusunda hevesli değilseniz konsantre olmak için zorluk çekersiniz (Ron, 2002, s.107).

Dökmen (1994, s.32), insanların kitaba ve okumaya ilgi duymalarını sağlayan temel ihtiyaçlarının olduğunu belirterek bunları şöyle sıralamıştır:

- ✓ Kişiler bazen eğlenmek, hoşça vakit geçirmek için kitap okurlar.
- ✓ Ruhsal yönden gelişmek, kendini geliştirmek için kitap okurlar.
- ✓ Tutumları güçlendirmek ve sürdürmektir.
- ✓ Yeni bilgiler edinmek için okurlar.
- ✓ Eski bilgilerini örgütlemektir. İnsan zihninin işleyişinde dengeye ve tutarlılığa yönelme eğilimi vardır. Eski bilgilerini organize etmek, öğrendiklerini ise eski bilgileriyle bağdaştırmak isterler. Bu durum, onların okuma ihtiyaçlarını ortaya çıkarır.
- ✓ Psikolojik savunma mekanizması kullanmaktır. İnsanlar kaygıdan kurtulmak için ego, bir takım savunma mekanizmaları kullanır. Bu savunma mekanizmaları kapsamında okumaya yönelebilirler.

Bu ihtiyaçlara bakıldığında öncelikle bireyin ihtiyaçlarının bilinmesi gerekmektedir. Okulda veya evde çocukların ihtiyaçlarının dikkate alınmasıyla onların okumaya karşı ilgileri sağlanabilir. Bu ihtiyaçlara uygun olarak, o doğrultuda kitaplar okutulurken okuma sevdirebilir. Bir defa okumayı sevdikten sonra artık farklı kitaplar verilerek öğrenci yönlendirilebilir. Burada dikkat edilmesi gereken önemli hususlardan birisi de çocukların yaş, cinsiyet, zekâ ve sosyo-ekonomik düzeyleridir. Bunlar, bireyin ilgilerini belirlemede son derece önemlidir. Örneğin, ilköğretimde kız öğrenciler peri masalları ile ev ve okul hayatına dair hikâyelere karşı ilgi duyarken erkek öğrenciler savaş ve macera türü masal ve hikâyelerden hoşlanırlar.

Okuma ilgisi geliştirilmek isteniyorsa öncelikle eğitimcilerle anne ve babaların, çocukların ihtiyaçlarını bilmeleri, yaş, cinsiyet, zekâ ve sosyo-ekonomik değişkenleri dikkate alarak onların istekleri yönünde okuma yaptırılmaları gerekmektedir. Öğrenciler, okumaya gerçekten gereksinim duyduklarında ya da okumaya motive edildiklerinde zaman geçirmeden iyi okumayı öğrenebilirler ve nitekim okumayı da başarırlar (Townsend, 2002, s.100).

1.6.3. Okuma alışkanlığı

Montaigne'in "Alışkanlık" adlı denemesini (Montaigne, 1996, s.183-184) bilenler alışkanlığın ne kadar önemli olduğunu da bilirler. Montaigne her ne kadar bu denemesinde çoğunlukla kötü alışkanlıklardan ve onların nasıl meydana geldiğinden bahsetmişse de; iyi alışkanlıklarımız da vardır ve tıpkı kötü alışkanlıklarımızda olduğu gibi bunların tohumları da küçük yaşlarda atılır.

Sözlükte (TDK, 1998, s.83) alışkanlık, bir şeye alışmış olma durumu; alışmak ise, bir eylemi yineleyerek kolaylıkla yapabilmek, yadırgamaz duruma gelmek olarak tanımlanmaktadır. Türkçe Eğitim Programı'nın (MEB, 1982, s.3-4) genel amaçlarından birisi "öğrencilere okuma alışkanlık ve zevklerini kazandırmak" olarak belirlenmiştir. Yani okullardaki Türkçe derslerinde yapılacak çeşitli etkinliklerle bu alışkanlık öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ancak alışkanlığın doğası incelendiğinde diğer alışkanlıklar gibi okuma da okul çağından önce kazandırılacak bir alışkanlıktır. Okuma sevgisi,

okuma alışkanlığı, okuma zevki ve kültürü, okuldan önce ailede kazandırılmalı ve okul sırasında ise bu alışkanlığın aile içinde sürdürülmesi, ana babaların dikkat etmesi gereken hususlardandır (Tezcan, 1985, s.323). Eğer çocuk ailede böyle alışkanlık kazanamamışsa o zaman bunun kazandırılacağı yer okuldur. İlköğretimin ilk yıllarından itibaren bu amaç doğrultusunda çalışmalar yapılmalı ve sonunda mutlaka okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Çünkü, okumayı bilgiyi ve kültürü temel olarak almayan ulusların başarılı olması, olsa bile bunun kalıcı olması beklenemez. Geleceği planlamanın yolu ise bugün atılacak adımlarla sağlanabilir. Öyleyse çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmalı, bu alışkanlığın devamı sağlanmalı, anne ve babalar bu konuda bilgilendirilmelidir. Çocukların okuma alışkanlığını kazanması demek, bilgi toplumuna gitmenin tohumlarını atmak demektir.

Kitap okuma alışkanlığı çocuklara sadece bilgi kazandırmayacak, bunun yanı sıra derslerdeki başarılarını da olumlu yönde etkileyecek, bu alışkanlıkla onların düşünme yetenekleri gelişecek, yeni fikirler üretebilmelerinde onlara fayda sağlayacaktır. Ayrıca öğrencilerin kelime haznelerinin gelişmesine katkıda bulunacak, iletişim kurmalarına yardım edecek ve nihayet, iyi bir tarih ve kültür bilinciyle okumayı seven, araştırmacı, evrensel değerlerle yoğrulmuş nesiller yetişmesine katkı sağlayacaktır.

Ülkemizde okuma alışkanlığının yaygın olmadığı düşünülmektedir. Bu düşünce ise basılan-satılan kitap, dergi ve gazete sayılarıyla desteklenmektedir. 1995 yılı rakamlarına göre bazı Avrupa ülkelerinin nüfusları ve basılan kitap sayıları ile ülkemizin karşılaştırması şu şekildedir:

Ülkeler	Nüfus (Milyon)	Basılan Kitap Sayısı
Almanya	80,5	66 Bin
Fransa	58	35 Bin
İngiltere	57	53 Bin
İtalya	60	35 Bin
İspanya	40	40 Bin
Yunanistan	13,5	4 Bin
Portekiz	10,5	8 Bin
Türkiye	65	6 Bin

(Özen, 2001, s.9)

* İngiltere ve İspanya'nın rakamları 1987 yılına aittir.

Bazı ülkelerin gazete satışları ise şu şekildedir:

Türkiye'de bütün gazetelerin toplamı günde 3 milyon civarında satılırken Almanya'da sadece "Bild Zeitung" 4 milyon, İngiltere'de "Daily Mirror" 4,5 milyon, Japonya'da "Yamiuri Shimbun" 13.6 milyon ve "Asai Shimbun" 12 milyon civarında satılmaktadır. (Özen, 2001, s.24)

Bütün bu rakamların gösterdiği gerçek ise Türkiye diğer gelişmiş ülkelere göre okuma alışkanlığı olarak oldukça kötü bir durumdur. Bu kötü durumun çok çeşitli sebeplerinin olduğu düşünülmektedir. Başta anne ve babalar olmak üzere eğitimin politikalarının, okulların, basın yayın organlarının, ve eğitimcilerin bu konuda önemli payları olduğu düşünülebilir. Özgen (1992, s.6), Türkiye'deki okuma alışkanlığının düşük olmasının sebeplerini şöyle sıralamaktadır:

- ✓ Okur-yazar sayısı düşüktür.
- ✓ Okumaya gereksinim duyulmamaktadır.
- ✓ Televizyon egemenliği vardır.
- ✓ Ailede okumaya karşı güdülenme yetersizdir.
- ✓ Türk eğitim programlarından kaynaklanmaktadır.
- ✓ Millî eğitim ve millî kültür politikaları arasında kopukluk vardır.

Türkiye'de 1990 yılı rakamlarına göre yaklaşık 10 milyon okuma yazma bilmeyen vardır. Bu ise yaklaşık % 25 civarındadır. Aynı tarihte dünya ortalaması ise % 27 civarındadır. Ancak bunun % 33.5'i Asya'da, 50.1'i Afrika'da geri kalan

% 5.8'i ise diğer kıtalardadır (Güneş, 2001, s.19-27). Rakamlara bakıldığında özellikle gelişmiş ülkelerin bulunduğu yerlerde okuma-yazma oranı oldukça yüksektir. Gelişmekte olan bir ülke olarak Türkiye'nin ortalaması ise hiç de iç açıcı değildir.

Toplumumuz genel olarak okumaya ilgi duymamaktadır. Gerek ekonomik şartların yetersizliği, gerekse eğitim seviyesinin düşük olması toplumu okuma ihtiyacından uzaklaştırmaktadır. Okuma bir ihtiyaç olarak görülmediği için aileler de çocuklarını okumaya yeterince motive edememektedirler. Kitap okumaya olan ilgi her gün biraz daha azalmaktadır (Bamberger, 1975, s.5-7). Bugün bireyleri hiç kitap olmayan binlerce ev vardır. Evde kitap ve kitaplık bulunmayan, hayatı boyunca kitap alıp okumamış bir anne babanın çocuğuna okuma alışkanlığı kazandırma ihtimali düşünülemez.

Günümüzde özellikle görsel medya, toplumu büyük oranda etkilemekte hatta çocukları yönlendirmektedir. Öyle ki bazı evlerde sabah akşam televizyon izlemenin dışında hiçbir iş yapılmamaktadır. Hatta insanlar televizyon seyretmediği anlarda bile yine onu konuşmaktadırlar. Günümüzün araştırmayı, incelemeyi, çalışmayı sevmeyen insanı için televizyon oldukça çekici bir araçtır. Oturduğu yerde lüzumlu-lüzumsuz şeylerle vaktini geçirmektedir. Zaman içerisinde iyice onun çekim alanına girerek tamamen kendini, iradesini kaybetmektedir. Bunu gören çocuklar da büyüklerini taklit ederek aynı alışkanlıkları devam ettirmektedirler.

Toplumdaki sosyal bozulma ve ekonomik sıkıntılar insanları erdemli bireyler olmaktan uzaklaştırmaktadır. Bazı anne ve babalar çocuklarına, bilgili, ahlaklı, dürüst, çalışkan, insan olmaları için telkinler yapmak yerine; yüksek gelire sahip bireyler olmasını öğütlemektedirler. Çocuklara yapılan bütün bu yanlış veya eksik tavsiyeler onları yanlış davranışlara yönlendirmektedir. Bunlar da çocukların okuma motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Eğitim programları öğrencileri, araştırmaya, incelemeye, yönlendirmeli; ezbercilikten ve hazır bilgiden uzaklaştırmalıdır. Öğrencilere verilecek ödevler, onları bolca kitap okumaya sevk ettirmelidir. Ayrıca okulda ve dersliklerde öğrencilerin ilgisini çekecek kitapların bulunması da sağlanmalıdır. Türk ve dünya

edebiyatının seçkin örnekleriyle tanıştırlan öğrencilerin bunları okuyup beğenmemesi oldukça zordur. Yeter ki öğrencilerle bu eserler tanıştırsın.

1.6.4. Okuma eğilimi

Çocukların ve gençlerin okuma eğilimleri konusunda eskiden beri çeşitli görüşler ileri sürülmüştür. Kız çocukların erkeklerden farklı kitaplara eğilim gösterdiği de bilinen bir gerçektir; ancak bize göre merak edilen çocukların gençlerin zaman içerisinde bu eğilimlerinde değişiklik var mıdır; gelişen teknolojik şartlar, hayatımıza giren yeni araçlar, insanların okuduğu kitapları değiştirir mi; ya da değişen sosyal şartlar okunan kitapları ne şekilde etkilediği merak edilen konulardır.

Okuma alışkanlığının kazanılması ile okuma eğilimleri arasında önemli bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Çocukların okumak istemediği, beğenmediği konularda onlara kitap okutmanın faydadan ziyade zarar getireceği malûmdur. Bu yüzden onların okuma eğilimlerinin bilinmesi, onlara okuma alışkanlığının kazandırılması bakımından önemlidir. Ayrıca çocuk edebiyatının şekillenmesi, okul ve sınıf kitaplıklarında yer alacak kitapların seçimi gibi farklı birçok noktada bu eğilimlerin bilinmesi fayda sağlar (Tosunoğlu, 2003, s.549).

Çocukların gençlerin okuma eğilimlerinin bilinmesi onların okuma alışkanlıklarını geliştirmeye katkıda bulunacağı ifade edilmesine rağmen yapılan literatür taramasında, ülkemizde son zamanlarda geniş çapta böyle bir çalışmanın yürütülmediği görülmüştür. Yine yapılan ders kitapları incelemesinde (ilköğretim okulları için) kitaplarda yer alan metinlerin önemli bir miktarının öğrencilerin eğilimlerinden uzak olduğu görülmüştür.

1.7. Okuma Eğitimi

1.7.1 Okuma eğitiminin tarihi

Okuma eğitiminin tarihine bakmadan önce okumanın, daha da ötesi kitabın tarihine bakmanın yerinde olacağı düşüncesindeyiz.

Kitabın ortaya çıkması yazının dayanaklarına bağlıdır. En eski dayanağın, kaya içi Piletografilerinden, Eski Doğunun ve Klasik İlk Çağın dikilitaşları ve yazıtlarına dek, taş olduğu anlaşılmaktadır.

Sözün gerçek anlamındaki kitapların ilk dayanağı, kuşkusuz odundu; kitap anlamına gelen, Yunanca “biblos” ve Latince “liber” sözcüklerinin ilk anlamı “ağaç kabuğu” idi ve Çinlilerde de bugün hâlâ kitap anlamına gelen yazı ve işaret, kitabı, ağaç ya da bambu tabletlerini bildirir. Kitabın bir başka eski dayanağı olan kil ise, ilk olarak, çağımızdan önceki 3. binyılda kullanılmıştır. Sümer ülkesinde, 3. binyıldan kalma tablet bulundu, bunlar Asur krallarının kitaplığını ve arşivini oluşturuyordu. Yazıya kumaş da dayanak olmuştur. Özellikle Çinliler kumaşa (ipek) fırçayla yazı yazmışlardır. Yine Çinliler kumaştan başka, üzerine yazı yazmak için kemikten, hayvan kabuklarından, bronzdan yararlanırlar; Samiler ve Yunanlılar, hayvan kabukları ya da çanak çömlek parçalarını kullandılar. Hindistan’da, kurutulmuş ve üzerine yağ sürülmüş palmye yapraklarının, ya da arduaz, tuğla, fildişi, kemik ve çeşitli metaller gibi sert maddeler vs ’nin, özellikle Hindistan’da yüzyıllarca kullanılmış olduğunu da unutmamak gerekir. Ama yine de, eski çağ kitaplarının başlıca dayanakları papirus ve parşomendi (Labarre, 1994, s.11,12,13).

İnsanoğlu önce kayalara, odunlara, killere, kumaşlara, sonra papirüs ve parşömenlere çeşitli şekiller ve yazılar yazmaya başlayınca, aynı zamanda bunları okumaya da başlamış oldu. Özellikle Hz. Musa (a.s.), Hz. İsa (a.s.) ve nihayet Hz. Muhammet’e (s.a.v.) ilahî kitaplar gönderilmesiyle okuma “kutsal bir görev” hâlini aldı. Ortaçağın Yahudi toplumlarında okumayı öğrenme töresi açıkça kutlanan bir olaydı.

Musa’nın Tanrı’nın elinden Tevrat’ı aldığı günü kutlayan Hamsin (Şabuot) bayramında, okumayı öğrenecek çocuk bir dua örtüsüne sarılır ve babası tarafından öğretmene verilirdi. Öğretmen çocuğu kucağına oturtur ve üzerinde İbranice harfler, kutsal kitap’tan bir bölüm ve “Tevrat senin uğraşın olsun” yazılı

taş tahtayı gösterirdi. Öğretmen her sözcüğü okul ve çocuktan sözcükleri tekrar etmesi istenirdi (Manguel, 2004, s.92).

Hz. Muhammet'e (s.a.v.) gelen ilk vahyin "Oku!" şeklinde olması Müslümanlar için önemli bir mesaj niteliğindedir. Yine Hz. Peygamber (s.a.v.) savaşta esir düşen gayri Müslimleri, Müslümanlara okumayı öğretmeleri hâlinde serbest bırakacağını ifade etmiştir. Ayrıca Hz. Peygamberin Kur'an-ı Kerim'i ezberleyenleri Ashab-ı Suffe de övmesi de Müslümanlar için okumanın önemini iyice arttırmıştır.

Dünyanın bilim tarihine bakıldığında Antik Çağda Yunanlıların Orta Çağda Müslüman Türklerin, Yeni ve Yakınçağda ise Avrupa'nın (Batı dünyasının) egemen olduğu görülmektedir. Bilimdeki bu egemenlik doğal olarak tabî olunan milletin okumaya ve kitaba karşı bakışını da sergilemektedir. Günümüzde önemli bilim adamı diye bahsedilen kişilerin (Aristo, Descartes, Eflatun, Gazali, İbn-i Sina, Farabi, Arşimet, Edison, A. Graham Bell gibi) eserleri incelendiğinde bunun doğruluğu görülmektedir.

Hun İmparatorluğu (M.Ö. III yy.- M.S. I yy.) döneminden beri bilinen, Göktürkler (M.S. VI.- VIII.yy) döneminden beri yazılı metinlerle izlenebilen Türkçe, öğretimi konusunda aynı şansa maalesef sahip olamamıştır (Agar, 2001, s.7). Selçukluların bilime ve eğitime verdiği önem herkesçe malûmdur. Bugün özellikle Anadolu'da Selçuklu medreseleri hâlâ ayaktadır.

Osmanlılarda ise özellikle kuruluş ve yükselme döneminde bu konuda önemli gelişmeler katedilmiştir.

Kurulan yeni devlet, ilk iş olarak İznik ve Bursa'da medreseler açtırdı; bundan sonrada şehirlerde kasabalarda halk çocuklarının okuması için tedbirler aldı. Fakat yeni kurulan ve her gün yeni yeni memleketler zapt ederek büyüyen bir devlet sınırları içinde gittikçe çoğalan zenginler tahsile, ilme hizmet etmeyi en büyük sevap bildiklerinden mektepler, medreseler açıyor; Şam, Mısır, Bağdat ve İran medreselerinden yetişerek Osmanlı

diyarında hocalık yapmak için gelenlere, devlet himayesini temin ve para ile yardım ediyordu. (Tanışık, 1939, s.116)

Osmanlıların eğitimdeki bu iyi hâli duraklama ile beraber geriye gitmeye başladı. Her şey gibi eğitim de bozulmaya başladı. Özellikle bilim dilinin Arapça, edebiyat dilinin Farsça olması, halkın cahilleşmesinin başlangıcı oldu. Arapça dil bilgisi kurallarının dahi Türkçeye girmesi halk ile aydın arasında kopukluklara neden oldu.

Osmanlının son dönemlerinde başlayan dilde sadeleşme ve alfabeyi değiştirme meseleleri Cumhuriyetle birlikte artarak devam etmiş ve sonunda yeni Türk alfabesi kabul edilmiştir. 3 Mart 1924 tarihinde Türkiye Cumhuriyeti resmî dil olarak Türkçeyi kabul etmiş, bütün öğretim Türkçe ile yapılmaya başlamış, bu değişiklikle birlikte okuma yazma faaliyetleri de hız kazanmıştır.

İlk Türkçe alfabe (elifbadan farklı biçimde) 1958'de Sultan Abdülmecit'in onayıyla yayınlanan Kayserili Dr. Rüştü'nün yazdığı "Nuhbetü'l Etfal" (Küçük Çocuklara Armağan) dır. Dr. Rüştü'den sonra 1868'de Cevdet Efendi de bir alfabe yayınlamıştır. Öğretmen okulunun ilk mezunlarından olan Selim Sabit Efendi yine Tanzimat yıllarında (1874) "Rehnüma-i Muallimîn" (Öğretmenler Rehberi) ve "Elifba-i Osmani" adlı eserleriyle alfabe öğretimine bazı yenilikler getirmiştir (Binbaşoğlu, 1992, s.7).

Selim Sabit'in hazırladığı "Rehnüma-i Muallimîn" adlı kitap Türkçe okuma-yazma öğretimine önemli bir yer ayrılmıştır. Kitap, hem bir program hem de bir öğretim yöntemi kitabı idi. Selim Sabit bu kitapta savunduğu yönteme göre, "Elifba-i Osmani"yi yazdı. Bu, gerek yöntemi gerekse çocuk psikolojisine uygunluğu bakımından çocukları daha kolay bir okumaya götürüyordu (Agar, 2001, s.10).

Hicrî 1309 yılında İlkokul Programı yapılmıştır. Bu program Selim Sabit Efendinin tesiri altında okullar yeniden gözden geçirilmiş ve Türkçe öğretimine daha fazla önem verilmiştir. Yine 1910 yılında Sâtu Bey, kendisinin çıkardığı

“Tedrisat’ı İptidaiye” dergisi ile okuma öğretimine ilişkin yazılar yazmıştır. 1911 yılında ise M. Şerif Bilgehan “Rehber-i Tedris” adlı bir kitap yayınlarak ilk okuma ve yazma öğretimi ile ilgili bilgiler vermiştir. Bu dönemde önemli bir diğer kişi Nüzhet Sabit’tir. Sabit 1.Dünya Savaşı sırasında “Kelime Usulü İle Alfabe” adlı eseriyle Sâti Bey’le tartışmış ve konuyla ilgili kendi fikirlerini izah etmiştir (Binbaşoğlu, 1992, s.8-9).

Cumhuriyet öncesinde okuma öğretimiyle ilgilenen önemli kişilerden birisi de Rodoslu Hüseyin Ragıp Beydi. 1916 tarihli “Türkçenin Usul-i Tedrisi” (Türkçenin Öğretim Yöntemi) adlı eser Hüseyin Ragıp Bey tarafından hazırlanarak dönemin öğretmenlerine sunulmuştur. Bu kitaba Hüseyin Ragıp Bey, lisanımızın adıyla başlamış; ana dili eğitiminin başlıca vasıflarıyla devam etmiş, okuma eğitimi, dil bilgisi eğitimi, imlâ eğitimi gibi çeşitli konularda bilgiler vermiştir.

Cumhuriyet Döneminde okuma öğretimiyle ilgili yapılan ilk iş 1924 yılındaki Alfabe Kongresi’dir. Bu kongrede okuma-yazma öğretim yöntemlerinin neler olacağı (Savfî Usul-ses yöntemi- ile sözcük yöntemi) tespit edilmiştir.

1929 yılında Türkçe Öğretim Programı yayımlandı. Bu programa göre dil ve edebiyat öğretiminin bütüncül bir tarzda ele alınması ve bunun için işlenmesi gereken yöntemler hakkında bilgi verilmiştir.

1945 yılında yeni bir Türkçe Programı hazırlanmış bunda ise ilk ve ortaokul seviyelerinin birbirini tamamlamasına önem verilmiştir. Buna karşılık lise seviyesindeki edebiyat dersleri farklı düşünülmüştür (Agar, 2001, s.11).

Bugün uygulanmakta olan Türkçe Programı 26.10.1981 tarih ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanmış olan programdır. Bu programın temeli ise 1957 yılındaki Türkçe Programına dayandırılmıştır.

1.7.2. Okuma eğitiminin dayanakları

Kitap okuma, okuduğunu anlama, Türkçe Eğitim Programı’nın genel amaçlarındandır. Programda okumayla ilgili olarak;

“1. Öğrencilere...okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırma;

.....

4. Onlara...okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak; estetik duygularının gelişmesinde yardımcı olmak;

.....

7. Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla, Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında; Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı, insanlığı sevmelerinde yardımcı olmak." (MEB, 1982, s.3-4) ifadeleri yer almaktadır.

Programın "açıklamalar" bölümünde bu amaçlarla ilgili şöyle bir açıklama vardır:

"İyi bir ana dili eğitimi görmüş kimse, kendisine anlatılmaya çalışılan bir bilgi, duygu ya da düşünceyi herhangi bir noktayı atlamadan, sırasını bozmadan, olduğu gibi kavrayabilir, anlayabilir. Yazılı bir metni böylesine anlamak ise sözlü anlatılanı anlamaya göre daha karmaşık bir iştir. Çünkü, yazılı metinden önce yazıyı, yazıdaki düğüm noktalarını çözmek gerekir. Bunun içindir ki okullarımızda okumaya, yazılı bir metni anlamaya büyük önem verilmektedir." (MEB, 1982, s.4)

Bununla ilgili olarak sözü edilen programın 7. genel amacı ile ilgili şu açıklamalar yapılmıştır:

"Ulusal kültürümüzün en canlı, en birleştirici, millî şuuru en iyi biçimde yaratıcı, ulus ve yurt sevgisini besleyip güçlendirici örnekleri, Türkçe yazılmış sanat eserleridir ve çocuk, bu eserlerin ilk örnekleriyle Türkçe derslerinde karşılaşacaktır.

Öte yandan öğrencilerin evrensel kültür ve sanat eserleriyle karşılaşmaları da okulda ve özellikle Türkçe derslerinde başlayacaktır.

Bunun için öğretmen, Türkçe derslerinde yapacağı çeşitli çalışmalarla öğrencilerine önce kitap okuma alışkanlığı ve zevki kazandıracak, onların, değerli eserleri kendi başlarına arayıp bulacak ve okuduklarını değerlendirebilecek düzeye gelmelerini sağlayacaktır.

Okuma alışkanlığı okul çağında edinilir ve bu alışkanlıklar her çocuğa kazandırılabilir. Çünkü okuma yazmayı yeni öğrenen bir çocuk için her yazılı metin ilgi çekicidir. Öğretmen, başlangıçta bu ilgiyi beslemeli, onun kaybolmamasına çalışmalı ve o ilgiden yararlanarak çocuğu hoşlanacağı türden kitaplar okumaya yöneltmelidir.

Öğretmenin her zaman göz önünde tutacağı şey, önce çocuğun okuma eğilimini saptamak ve onu o yönde geliştirmektir." (MEB, 1982, s.6).

MEB'in 1998'de hazırladığı İlköğretim Okulu Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programında okuma hedefleri belirlenmiştir.

Bunlardan 6. sınıflar için belirlenen okuma hedefleri şu şekildedir:

- *Düzeyine uygun okuduklarını doğru anlayıp yorumlayabilme.*
- *Yazı türleri ile ilgili özellikleri kavrayabilme.*
- *Tekniğe uygun okuyabilme.*
- *Sesli ve sessiz okumanın gerektirdiği temel alışkanlıkları kazanabilme.*
- *Yazılı kaynaklardan yararlanma alışkanlığı kazanabilme.*

7. sınıflar için belirlenenler ise şöyledir:

- *Düzeyine uygun düz yazı türlerini tanıyabilme.*
- *Düzeyine uygun okuduğu metinlerdeki kelime, deyim, atasözü, tamlama ve terimleri anlayabilme.*
- *Düzeyine uygun okuduğu metinleri doğru anlayıp yorumlayabilme.*
- *Yazılı bir metnin planını kavrayabilme.*
- *Okuduğu düzeyine uygun yazılardaki anlatım biçimlerini kavrayabilme.*
- *Manzum yazılarla ilgili özellikleri kavrayabilme.*
- *Düzeyine uygun metinleri doğru anlamlandırarak şekilde sesli okuyabilme.*
- *Düzeyine uygun metinleri sessiz okuyabilme.*
- *Okuma alışkanlığı kazanabilme.*

8. sınıflar için belirlenen hedefler ise şöyledir:

- *Düzeyine uygun düz yazı türlerini tanıyabilme.*
- *Düzeyine uygun okuduğu metinleri doğru anlayıp yorumlayabilme.*
- *Okuduğu düzeyine uygun yazılarda anlatım biçimlerini kavrayabilme.*
- *Düzeyine uygun okuduğu metinlerdeki kelime, deyim, atasözü, özdeyiş, tamlama ve terimleri anlayabilme.*
- *Düzeyine uygun metinleri doğru anlamlandırarak şekilde sesli okuyabilme.*

- *Düzeyine uygun metinleri sessiz okuyabilme.*
- *Okuma alışkanlığı kazanabilme.*

1.7.3. İlköğretimde okuma eğitimi

Okuma, ilköğretimin birinci sınıfında başlayıp bu eğitim süresinin bitimine kadar öğretimi yapılan bir etkinliktir. Bu faaliyet *birinci sınıfta* ilk okuma ve yazma öğretimiyle çok yoğun bir şekilde başlamaktadır. Öğrenciler, bu sınıfta okuma becerisini kazandıktan sonra yıl sonuna doğru metin okumaya başlarlar

İkinci sınıf, öğrencilerin sesli okumayı bolca uyguladıkları ve okuma becerilerini iyice pekiştirdikleri dönemdir. Öğrenciler, bu sınıfta okudukları yazıları nokta, soru işareti ve ünlem gibi noktalama işaretlerine uymayı da öğrenirler. Ayrıca kendilerinden okuma hızlarını arttırmaları ve yavaş yavaş okuma alışkanlığı kazanmaları da beklenir. Yine bu sınıfta öğrencileri kitaplık veya kütüphaneye tanıştırmak da faydalı olur. Ayrıca onlara kısa hikâye, şiir, masal ve fıkra gibi metinleri okutmaya yine bu sınıfta başlanabilir.

Üçüncü sınıf, öğrencilerin okuma hızlarını iyice arttırdığı ve sesli okumadan sessiz okumaya geçtiği dönemdir. Bu sınıfta kitaplık ve kütüphane kullanımı sağlanmalıdır. Yine bu sınıfta öğretilmesi gereken bir diğer okuma becerisi ise sözlük kullanımıdır. Öğrenciler, sözlükle tanıştırdıktan sonra onun kullanımı öğretilmeli ve bunun alışkanlığa dönüştürülmesi sağlanmalıdır.

Dördüncü sınıfta öğrenciler, 150-200 kelimelik metinleri duraklama, tonlama ve vurgu yanlışı yapmadan okuyabilmelidir. Sessiz okumayı da herhangi bir yanlışa (dudak kıpırdatarak okuma, içinden sesli okuma gibi) düşmeden yapabilmelidir. Kitaplarda okuma metni dışında kalan içindekiler, sözlük ve dizin gibi bölümleri de incelemeye başlamalıdır. Yine bu sınıfta öğrenci imla kılavuzu ile tanıştırılmalıdır.

Beşinci sınıf, genel olarak öğrencilerin dördüncü sınıfta öğrendiği, uygulamaya başladığı okuma etkinliklerini iyice pekiştirdiği, alışkanlığa dönüştürdüğü dönemdir. Beşinci sınıfta artık öğrenci iyi bir okuyucu olmalıdır. Sesli okumayı vurgu, tonlama ve duraklamalarıyla yapabilmeli, kelimeleri doğru telaffuz edebilmelidir. Sessiz okuma artık alışkanlığa dönüşmüş ve hatasız

olmalıdır. Yine bu sınıfta günlük gazete ve dergileri takip edebilme ve kütüphaneden kendisine uygun kitaplar seçebilecek duruma gelmelidir.

Altıncı sınıfta, öğrenciler olay yazılarından kısa boyutlu düşünce yazılarına yönlendirilmelidir. Sesli ve sessiz okumayı okumanın amacı ve metnin özelliğine göre ayarlayabilmelidir. Okuduğu kelimelerin farklı anlamlarını (sözlük, mecaz, terim, deyim) açıklayabilmeli, karşıt ve eşanlamlarını kullanabilmelidir. Yine bu sınıfta okunan metinlerin konusu ve ana fikri bulunabilmeli, gazete ve dergilerdeki haberler yorumlanabilmelidir. Ayrıca okunan yazı türleri ayırt edilebilmeli, bu yazıların bölümleri (giriş, gelişme, sonuç) gösterilebilmelidir. Şiirlerin özellikleri kavranmalı, seviyeye uygun metinler yoluyla okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Öğrenci; bilgisayar, teleteks, internet ve faks gibi araçlardan yararlanabilmelidir.

Yedinci sınıfta, daha önceki sınıflarda edinilen becerilere ek olarak, efsane ve roman gibi türleri tanıyabilmeli, özelliklerini anlayabilmeli, olay yazılarındaki kahramanların fiziksel ve ruhsal portrelerini açıklayabilmeli, günlük hayatta karşılaştığı bilimsel ve teknik konulu yazıları yorumlayabilmeli, anlatım türlerini metin üzerinde açıklayabilmeli, şiir çeşitlerini, redif, uyak ve hece ölçüsünü kavrayabilmelidir.

Sekizinci sınıf, önceki sınıflarda kazanılan beceri ve alışkanlıkları pekiştirmenin yanı sıra, edebiyatımızdaki belli başlı yazarların eserlerini okuma ve metin yazarlarının özelliklerini açıklama çalışmalarının yapıldığı sınıftır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

2.1. Problem

Ülkelerin sahip oldukları bilgi ve kültür birikimleri, onların gelişmişlik düzeylerini belirler. Gelişmiş toplumlara bakıldığında, onların diğer toplumlara nazaran, bilim, sanat, tıp ve edebiyat gibi alanlarda daha başarılı oldukları görülür. Milletlerin birikimlerinin temeli, önce ailede başlayan daha sonra da okulda devam eden eğitim faaliyetleriyle atılır.

Günümüzde okul ve okuma kelimeleri birçok yerde birbirlerinin yerine kullanılır olmuştur. Bunda okulda ilk öğretilen şeyin “okuma” olmasının ve daha sonra bu faaliyete çok zaman ayrılmasının payının olması da düşünülebilir. Diğer taraftan okumayı beceremeyen, okuma alışkanlığı olmayan, bir insanın aydın veya kültürlü olması oldukça zordur.

Milletleri medeniyete götüren yol olan okulların, öncelikle çağdaş donanımlara sonra da yeterli ve yetenekli eğitimcilere sahip olması gerekir. Yine eğitim sisteminin, öğretim programlarının ve yönetmeliklerin bilimsel, çağdaş ve eleştireci düşünceyi teşvik edici olması da önemlidir.

İlköğretim okullarının birinci sınıfında başlayan ve beceri kazandırmaya yönelik olan okuma etkinlikleri, sonraki sınıflarda çeşitlenerek devam etmekte ve sekizinci sınıfa kadar sürmektedir. İlköğretimde öncelikli amaç öğrenciye iyi bir okuma becerisi kazandırmaktır. Daha sonra bunu alışkanlığa dönüştürüp devamlılığını sağlamak ikinci önemli amacı oluşturur. Yine öğrencilerin seviyelerine ve ilgilerine uygun, onlara bilimsel, eleştireci düşünme yollarını kazandırabilecek kitapları seçebilmelerini sağlamak da okulda verilmesi amaçlanan okuma faaliyetlerindedir.

Ülkemizde gerek yetişmiş, gerek yetişmekte olan insanlara bakıldığında bireylerin çoğunlukla kitap, gazete, dergi gibi bilgi alma araçlarından yeterince faydalanmadıkları; bunun yerine çoğunlukla televizyon seyretmekte ya da vakitlerini gereksiz ve faydasız şeylerle geçirdikleri görülmektedir.

Bilgi çağı olarak nitelenen günümüzde, insanların bilgilenmeye ve kültürlenmeye olan ihtiyacı her zamankinden daha fazla olmalıdır. Bu yüzden ilköğretim öğrencilerinin öncelikle iyi bir okuma becerisi ve alışkanlığına sahip olması ve bu alışkanlığı hayatları boyunca devam ettirmeleri gerekmektedir.

Bu çalışmayla ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduklarını anlayıp anlamadıkları, okuma ilgileri, okuma alışkanlıkları ve okuma eğilimleri incelenip araştırılacaktır.

2.2. Problem Cümlesi

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma durumları (okuduğunu anlama becerileri, okuma alışkanlıkları, okuma ilgileri, okuma eğilimleri) nasıldır?

2.3. Alt Problemler

Araştırmada cevap aranan alt problemler şunlardır:

- a. Öğrencilerin okudukları metinleri anlamaları ne düzeydedir?
- b. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları nasıldır?
- c. Öğrencilerin okumaya karşı ilgileri nasıldır?
- d. Öğrencilerin okuma eğilimleri nasıldır?
- e. Öğrencilerin buldukları şehirlere göre;
 1. okuduğunu anlama becerisi,
 2. okumaya ilgisi
 3. okuma alışkanlığı ve
 4. okuma eğilimleri açısından aralarında fark var mıdır?
- f. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine (6., 7. ve 8.) göre;
 1. okuduğunu anlama becerisi,
 2. okumaya ilgisi,
 3. okuma alışkanlığı ve
 4. okuma eğilimleri açısından aralarında fark var mıdır?
- g. Kız ve erkek öğrencilerin;
 1. okuduğunu anlama becerisi,
 2. okumaya ilgisi,
 3. okuma alışkanlığı ve

4. okuma eğilimleri açısından aralarında farklılık var mıdır?
- h. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre;
 1. okuduğunu anlama becerisi,
 2. okumaya ilgisi,
 3. okuma alışkanlığı ve
 4. okuma eğilimleri açısından aralarında farklılık var mıdır?
- i. Öğretmenler öğrencilerin okuma durumlarını nasıl değerlendirmektedir?

2.4. Denenceler

- a. Öğrencilerin okudukları metinleri anlamaları yeterli düzeydedir.
- b. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları beklenen düzeyde değildir.
- c. Öğrencilerin okumaya karşı ilgileri yeterli düzeyde değildir.
- d. Öğrencilerin okuma eğilimleri benzerlik göstermektedir.
- e. Öğrencilerin buldukları şehirlere göre okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri açısından aralarında farklılık vardır.
- f. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara (6-7-8) göre okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri açısından aralarında farklılıklar vardır.
- g. Kız ve erkek öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri açısından aralarında farklılıklar vardır.
- h. Ailelerin ekonomik durumları ile öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri açısından aralarında farklılıklar vardır.

2.5. Amaçlar

- a. İlköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini tespit etmek,
- b. Öğrencilerin okumaya karşı ilgilerini belirlemek,
- c. İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ortaya çıkarmak,
- d. Öğrencilerin okuma eğilimlerini belirlemek,
- e. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, okuma ilgileri, okuma alışkanlıkları ve okuma eğilimleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemek,
- f. Sınıflar (6-7-8) arasında öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, okuma ilgileri, okuma alışkanlıkları ve okuma eğilimlerindeki benzerlik ve farklılıkları belirlemek,
- g. Şehirler arasında öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, okuma ilgileri, okuma alışkanlıkları ve okuma eğilimlerindeki benzerlik ve farklılıkları belirlemek,
- h. Kız ve erkek öğrenciler arasında öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, okuma ilgileri, okuma alışkanlıkları ve okuma eğilimlerindeki benzerlik ve farklılıkları belirlemek,
- i. Ailelerin ekonomik durumları ile öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri açısından aralarında farklılıklar olup olmadığını ortaya çıkarmak,
- j. Öğrencilerin okudukları kitapları seçme nedenlerini belirlemek,
- k. Okunan kitapların nerelerden temin edildiğini ortaya çıkarmak,
- l. Öğrencilerin okuma sıklıklarını belirlemek,

- m. Öğretmenlerin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri konusundaki görüşlerini tespit etmektir.

2.6. Önem

Geçmişte olduğu gibi bugün de dünyada milletler arasında pek çok sahada rekabet devam etmektedir. Bu yarışın dışında kalmak istemeyen ülkeler bir taraftan ekonomilerini büyütmek isterlerken diğer taraftan halklarının refah ve güvenliği ile eğitim düzeylerini yükseltmek istemektedirler.

Günümüzde ilerlemenin bilim ve eğitimle olacağı hemen herkesçe malûmdur. Bunun farkında olan milletler çocuklarının eğitimlerine gereken değeri vermekte ve eğitim sistemlerini çağın gerektirdiği şekilde düzenlemektedirler.

Genç nüfusu oldukça yüksek olan ülkemizde de eğitime gerekli önem verilmelidir. Bunun için öncelikle çocukların ilgileri okula ve okumaya çekilmelidir. Daha sonra ilköğretim öğrencilerinin Türkçeyi iyi kullanmaları sağlanmalı ve öğrencilere bilgi edinme yollarından biri olan okuma beceri ve alışkanlığı kazandırılmalıdır.

Bireyin bütün yaşamı boyunca hayatı algılaması, anlaması ve ona uyum sağlayabilmesi, ilköğretim seviyesindeki Türkçe öğretimine bağlıdır. (Tosunoğlu, 2000, s.562) Türkçe öğretiminin başta gelen beceri alanlarından birisi olan okuma, okulda ilk öğretilen etkinliktir. Okuma olmadan diğer etkinliklerin yerine getirilmesinin pek değeri yoktur. Bunun için öncelikle öğrenciler iyi bir okuma beceri ve alışkanlığına sahip olmalıdır.

Çocuklara okumayı sevdirebilmek için öncelikle onların okuma durumlarının (okuma becerilerinin, okuma ilgilerinin, okuma alışkanlıklarının ve okuma eğilimlerinin) tespiti gerekmektedir. Bunlar bilindikten sonra öğrencilere okuma sevgisi aşılacak artık çok zor bir iş değildir. Ancak öğrencilerin bir defa okuma durumlarını belirlemek de yeterli değildir. Çocukların zamanla ilgi alanları değişmekte veya yeni ilgi alanları ortaya çıkmaktadır. Geçmişte çok beğenilen bazı kitaplar artık öğrencilerin ilgilerini çekmeyebilir veya çocukların ilgilendiği konular değişmiş olabilir. Bunun için mümkün oldukça kısa sürelerle öğrencilerin

okuma becerileri, okuma ilgileri, okuma alışkanlıkları ve okuma eğilimlerinin yoklanması gerekmektedir.

Böyle çalışmaların ilköğretimde her sınıf için, her şehirde, hatta köylerde bile yapılması sağlanmalıdır.

Liseler ve üniversitelerde de bu yönde çalışmalar yapılmalı ve buna göre önlemler alınmalıdır.

Öğrencilerin okuma durumları bilindikten sonra öğretim programları ve ders kitapları bunlara göre hazırlanmalıdır. Öğretmenler bunları dikkate almalı, veliler bunlardan haberdar edilmelidir.

Öğrencilerin ilgilerini destekleyen yerli ve yabancı eserler tespit edilerek sınıflarda bulundurulmalıdır.

Öğrencilerin evde ve okulda kitap okumalarını engelleyen unsurlar varsa bunlar ortadan kaldırılmalı her iki yerde de uygun ortamlar sağlanmalıdır.

Yapılan bu araştırmayla, öğrencilerin okuduklarını anlama düzeyleri belirlenmiş olacak, okumaya karşı ilgileri tespit edilecek, okuma alışkanlıklarının nasıl olduğu görülecek ve öğrencilerin ne tür okuma eğilimlerine sahip oldukları anlaşılacaktır.

Araştırmanın ilköğretim öğrencilerine yönelik sahada ilk çalışmalardan olması ve yurt çapında yapılması önemli görülebilir. Ayrıca kendinden sonra yapılacak çalışmalara yol gösterebileceği de düşünülebilir.

2.7. Sayıtlar

- a. Uygulamaya katılan öğrenciler, hazırlanan anketleri içten ve gerçek durumlarını yansıtacak şekilde yanıtlamışlardır.
- b. Uygulamaya katılan öğretmenler, hazırlanan anketleri içten ve gerçek durumlarını yansıtacak şekilde yanıtlamışlardır.
- c. Araştırmaya gerek öğretmenler gerekse öğrenciler gönüllü olarak katılmışlardır.
- d. Araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini, okuma ilgisini, okuma alışkanlığını ve okuma eğilimlerini belirlemek için kullanılan

anketler okuduğunu anlama becerisini, okuma ilgisini, okuma alışkanlığını ve okuma eğilimlerini belirlemek için yeterlidir.

2.8. Sınırlılıklar

- a. Araştırma Ankara, Antalya, Erzurum, Gaziantep, İstanbul, İzmir ve Samsun il sınırları içinde bulunan ilköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler ile aynı kurumlarda görev yapan öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Sonuçlar aynı ve benzer özellikleri taşıyan ilköğretim öğrencileri ile öğretmenlerine genellenebilir.
- b. Araştırma, hazırlanan ve kullanılan ölçme araçları ile sınırlıdır.
- c. Büyükşehirlere bağlı olmayan yerler (ilçe ve köyler) dahil edilmemiştir.
- d. Büyükşehirlerdeki resmî ilköğretim okullarıyla sınırlıdır. Özel ilköğretim okulları dahil edilmemiştir.
- e. İlköğretim okullarındaki altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

2.9. İlgili Araştırmalar

Konuyla ilgili olarak yapılan literatür taramasında araştırma ile doğrudan ilgili olan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak başta okuma alışkanlığı olmak üzere okuma eğilimi, okuma motivasyonu, okuma becerisi, okumanın psiko-sosyal yönü ve okuma problemleri konularında çeşitli yerlerde ve farklı seviyelerde araştırmalara rastlanmıştır.

Bu araştırmalardan en kapsamlısı ve önemlisi Doç.Dr. Üstün Dökmen'in (1994) çalışmasıdır. Dökmen, "Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma" adlı çalışmasında konuyla ilgili kuramsal bilgiler verdikten sonra ilkokul, lise ve üniversite öğrencilerine uyguladığı ölçekleri sunmuş ve değerlendirmiştir. Ayrıca öğretmenlere konuyla ilgili öneri formu düzenleyerek bu önerilere çalışmasında yer vermiştir.

Ferhat Özen (2001), “Türkiye’de Okuma Alışkanlığı” adlı eserinde Türkiye’deki okuma alışkanlığının durumunu belirtip dünya ile karşılaştırmasını yaptıktan sonra kitap okuma alışkanlığının olmamasının nedenleri üzerine değerlendirmeler yapmıştır. Özen, daha sonra kitap okumanın gerekliliği ve bir kitabın nasıl okunması gerektiği üzerine çeşitli görüşleri sürmüştür ve nelerin okunması gerektiğini belirtmiştir. Eserin son bölümlerinde ise konuyla ilgili çeşitli makalelere yer verilerek ilköğretim öğrencileri için örnek kitap okuma listeleri sunulmuştur.

Özçelebi ve Cebecioğlu (1990)’nun “Okuma Alışkanlığı ve Türkiye” adlı eserlerinde okuma ve okuma alışkanlığı ile ilgili bilgiler verildikten sonra okuma alışkanlığının edinilmesine değinilmiş ve Türkiye’de okuma alışkanlığının durumu incelenmiştir. Yine aynı eserde konuyla ilgili çözüm ve öneriler de sunulmuştur.

Yard. Doç.Dr. Mesiha Tosunoğlu (2000), “Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri” adlı araştırmasında, konuyla ilgili olarak Ankara ve Kırıkkale illerindeki 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerine anket uygulamış, sonuçları üzerinde değerlendirmeler yapmış ve önerilerde bulunmuştur.

Atilla Tazebay (1997), “İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi” adlı araştırmasında önce okuma ile ilgili kuramsal bilgiler vermiş sonra okuma becerisinin anlamaya etkisini irdelemiş daha sonrada konuyla ilgili önerilerde bulunmuştur.

Demet Sancı (2002), “İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal, Ekonomik ve Kültürel Durumlarının Okuma Motivasyonlarına Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde Erzurum’da öğrencilere anket uygulamış ve öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel durumlarının okumalarına etki edip etmediğini incelemiştir.

Fikrettin Şimşek (2003), “İlköğretim İkinci Kademedeki Görülen Okuma Problemleri ve Çözüm Önerileri” konulu yüksek lisans tezinde öğrencileri gözlemlemiş, okumada çektikleri sıkıntıları belirlemiş ve bunlarla ilgili öneriler sunmuştur.

2.10. Tanımlar

İlköğretim: Birkaç öğretim basamağından oluşan örgün eğitim sisteminin, okuma yazmayı, aritmetiği, iyi bir yurttaş olmak için gerekli temel bilgi ve becerileri kazandıran ilk basamağı (Parlatır vd., 1998, s.1072).

Okuma: Yazılı ya da basılı dil mesajlarını ele alma, uğraşma anlamına gelir (Urguhart and Weir, 1998, s.14).

Beceri: Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet (Parlatır vd., 1998, s.252).

İlgi: Objelere karşı beslenen olumlu tutuma ilgi denmektedir (Dökmen, 1994, s.31).

Alışkanlık: 1. Bir şeye alışmış olma durumu, itiyat, huy. 2. İç ve dış etkilerle davranışların tekrarlanması, hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren şartlanmış davranış (Parlatır vd., 1998, s.83).

Eğilim: Bir şeyi sevmeye, istemeye içten yönelme, meyil, temayül (Parlatır vd., 1998, s.676).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim okullarındaki öğrencilerin okuma durumlarını (okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı, okuma eğilimleri) belirlemeye yönelik olan bu araştırma tarama modelindedir. Tarama modeli geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve var olduğu gibi tanımlamaya çalışılır. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. (Karasar, 1984, s.80)

3.2. Evren

Araştırmanın evrenini, Türkiyedeki 16 büyükşehirde (Adana, Adapazarı, Ankara, Antalya, Bursa, Diyarbakır, Erzurum, Eskişehir, Gaziantep, İstanbul, İzmir, İzmit, Kayseri, Konya, Mersin, Samsun) bulunan resmi ilköğretim okullarındaki altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileriyle bu okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur.

Araştırmanın evreninde yaklaşık 1 milyon altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencisi bulunmaktadır.

3.3. Örneklem

Araştırmanın örneklemini, Ankara, Antalya, Erzurum, Gaziantep, İstanbul, İzmir ve Samsun illeri merkezinde bulunan 26 ilköğretim okulunun ikinci kademesinde öğrenim gören toplam 2000 öğrenci ile aynı kurumlarda görev yapan toplam 100 öğretmenden oluşmuştur.

Örneklem oluşturulurken öncelikle evren yedi coğrafi bölgeye ayrılmış, daha sonra her coğrafi bölgeden, o bölgeyi temsil edeceği düşünülen birer büyükşehir seçilmiştir. Seçilen büyükşehirlerde gerekli incelemeler yapılmış ve sosyo-ekonomik grupları (alt, orta ve üst) temsil edebileceğine inanılan okullar belirlenmiştir. Büyükşehirlerin öğrenci ve öğretmen sayılarına göre örneklem

gruplarının sayıları tespit edilmiştir. Buna göre İstanbul'da altı, Ankara ve İzmir'de dörder, diğer büyükşehirlerde ise üçer ilköğretim okulu belirlenmiştir.

Araştırmanın örnekleminde yer alan büyükşehirler, bu şehirlerdeki okullar ile okullardaki anket, test ve ölçek uygulanan öğrenci ve öğretmen sayıları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın Örneklemine Giren Büyükşehirlerdeki Okullar ile Bu Okullarda Anket Uygulanan Öğrenci ve Öğretmen Sayıları

Sıra	Şehir	Okul Adı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı
1	Ankara	Altındağ-Özdemir Gürocak İ.Ö.O.	90	4
		Çankaya-G.M.Pakoğlu İ.Ö.O.	120	5
		Mamak-Şehitler İ.Ö.O.	90	4
		Y.Mahalle-O.C.Fersoy İ.Ö.O.	100	5
2	Antalya	Başöğretmen İ.Ö.O.	60	3
		Kâmile Çömlekçioglu İ.Ö.O.	60	3
		Özdemir İ.Ö.O.	60	3
3	Erzurum	G.A.M.P.P.İ.O.	60	3
		Sabancı İ.Ö.O.	60	3
		23 Temmuz İ.Ö.O.	60	3
4	Gaziantep	Bahattin Kayalı İ.Ö.O.	60	3
		Dr. M.N. Özyurt İ.Ö.O.	60	3
		Org. Kenan Evren İ.Ö.O.	60	3
5	İstanbul	B.Çekmece-Kavaklı İ.Ö.O.	90	5
		Eyüp-Topçular İ.Ö.O.	90	5
		G.Osmanpaşa-C.Gürsel İ.Ö.O.	90	5
		Güngören-50. Yıl A.Merter İ.Ö.O.	90	5
		Kâğıthane-Gürsel İ.Ö.O.	90	5
		Sarıyer-Emirgân İ.Ö.O.	90	5
6	İzmir	Bornova-H. Edip Adıvar İ.Ö.O.	90	4
		Buca-Ş.M. Kamer İ.Ö.O.	90	4
		Karşıyaka-F.H.Kaşerci İ.Ö.O.	80	4
		Konak-Alsancak İ.Ö.O.	80	4
7	Samsun	Kerimbey İ.Ö.O.	60	3
		Kışla Yaşar Doğu İ.Ö.O.	60	3
		23 Nisan İ.Ö.O.	60	3
		Toplam	2000	100

Örnekleme oluşturan öğrencilerin dağılımı ile ilgili ayrıntılı bilgi Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Araştırma Örneklemini Oluşturan Öğrenciler ile İlgili Bilgiler

Şehir	Cinsiyet		Sınıf			Toplam
			6.	7.	8.	
Ankara	Kız	N	72	70	64	206
		%	35,0	34,0	31,1	100,0
	Erkek	N	68	69	57	194
		%	35,1	35,6	29,4	100,0
	Toplam	N	140	139	121	400
		%	35,0	34,8	30,3	20,0
Antalya	Kız	N	34	35	26	95
		%	35,8	36,8	27,4	100,0
	Erkek	N	26	26	33	85
		%	30,6	30,6	38,8	100,0
	Toplam	N	60	61	59	180
		%	33,3	33,9	32,8	9,0
Erzurum	Kız	N	27	30	31	88
		%	30,7	34,1	35,2	100,0
	Erkek	N	33	30	29	92
		%	35,9	32,6	31,5	100,0
	Toplam	N	60	60	60	180
		%	33,3	33,3	33,3	9,0
Gaziantep	Kız	N	33	37	40	110
		%	30,0	33,6	36,4	100,0
	Erkek	N	27	23	20	70
		%	38,6	32,9	28,6	100,0
	Toplam	N	60	60	60	180
		%	33,3	33,3	33,3	9,0
İstanbul	Kız	N	77	89	90	256
		%	30,1	34,8	35,2	100,0
	Erkek	N	104	91	89	284
		%	36,6	32,0	31,3	100,0
	Toplam	N	181	180	179	540
		%	33,5	33,3	33,1	27,0
İzmir	Kız	N	54	49	77	180
		%	30,0	27,2	42,8	100,0
	Erkek	N	53	59	48	160
		%	33,1	36,9	30,0	100,0
	Toplam	N	107	108	125	340
		%	31,5	31,8	36,8	17,0
Samsun	Kız	N	37	32	33	102
		%	36,3	31,4	32,4	100,0
	Erkek	N	23	28	27	78
		%	29,5	35,9	34,6	100,0
	Toplam	N	60	60	60	180
		%	33,3	33,3	33,3	9,0
Toplam	Kız	N	334	342	361	1037
		%	32,2	33,0	34,8	51,8
	Erkek	N	334	326	303	963
		%	34,7	33,9	31,5	48,2
	Toplam	N	668	668	664	2000
		%	33,4	33,4	33,2	100,0

3.4. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Öğrencilerin okuma durumlarını belirlemek amacıyla;

- Okuduğunu Anlama Becerisi Testi
- Okuma İlgisi Ölçeği
- Okuma Alışkanlıkları Anketi
- Okuma Eğilimleri Anketi
- Öğrencilerin Okuma Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi hazırlanmıştır.

Tüm anketlerin hazırlanış süreci ve anketlerin özellikleri aşağıda verilmiştir.

Okuduğunu anlama becerisi testi için uzman görüşü alınarak tarafımızdan bir test geliştirilmiştir. Test için ilköğretim yedinci sınıf Türkçe ders kitabında (Doğruel vd; 1999, s.121) yer alan Afet İnan'a ait "Atatürk ve Bilim" adlı yazı kısaltılarak kullanılmıştır. Metindeki konuya ilişkin 5 farklı çoktan seçmeli soru içeren Okuduğunu Anlama Testi'nden alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 5'tir.

Okuma ilgi ölçeği için Dökmen'in (1994) eserinden yararlanılmıştır. On beş çoktan seçmeli cümleden oluşan ölçeğin skalasında 5'li likert tipi (1: hiç uygun değil, 2: biraz uygun, 3: kararsızım, 4: uygun, 5: oldukça uygun) ölçek kullanılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 15; en yüksek puan 75'dir.

Anketler için Dökmen (1994) ve Tosunoğlu'nun (2002) ilgili çalışmalarından faydalanılmıştır.

Öğretmen anketi uzman görüşüyle öğrenci test, ölçek ve anketlerinin paralelinde hazırlanmıştır. Ayrıca konuyla ilgili öğretmenlerden öneriler istenmiştir.

Anketlere son şekli verildikten sonra uzman görüşü alınmış ve Erzurum Merkez Evliya Çelebi İlköğretim Okulu, Celâl Akın İlköğretim Okulu ve Şehit Asteğmen Kadir Kılıcı İlköğretim Okullarında geçerlik ve güvenilirlik tespiti için ön test-son test çalışmaları yapılmıştır.

Okuduğunu anlama becerisi testi için test-tekrar test, güvenilirlik kat sayısı Pearson momentler çarpımı korelasyon bağıntısı ile hesaplanmış art arda

uygulanan iki testten elde edilen puanlar arasında olumlu yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=0.95$ $p<0.01$)

Okuma ilgisi ölçeği için ise yine olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($r=0.92$ $p<0.01$)

Aralıklarla öğrencilere uygulanan test, ölçek ve anketlerdeki öğrencilerin anlamakta zorluk çektiği yerler uzman görüşü alınarak değiştirilmiş ve bunların geçerliği artırılmaya çalışılmıştır.

Test, ölçek ve anketler Ankara ve Erzurum'da bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Diğer şehirlerde ise derse giren öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılarak uygulanma yoluna gidilmiştir.

3. 5. Verilerin Analizi

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgileri, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimlerine yönelik tespitler yapmak için toplanan verilerin analizinde beş farklı istatistiksel analiz kullanılmış olup bu analizler bilgisayarda SPSS for Windows 10.00 Release istatistik paket programı ile yapılmıştır. Bu analizler şunlardır:

- %
- χ^2 analizi
- t Testi
- Varyans analizi
- LSD (Least Significant Difference / En küçük önemli fark)

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucu elde edilen bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir. Bulgular iki ana başlık altında verilmiştir:

- Öğrencilerden elde edilen sonuçlar
- Öğretmenlerden elde edilen sonuçlar

4.1. İlköğretim İkinci kademe Öğrencileri İle İlgili Bulgular

Bu bölümde araştırmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma durumlarını belirlemek amacıyla uygulanan, Okuduğunu Anlama Becerisi Testi, Okuma İlgisi Ölçeği, Okuma Alışkanlıkları Anketi ve Okuma Eğilimleri Anketi sonuçları, öğrencilerin

- ✓ Öğrenim gördükleri şehirlere,
- ✓ öğrenim gördükleri sınıflara,
- ✓ cinsiyetlerine ve
- ✓ ailelerinin aylık gelir durumlarına göre ayrı ayrı verilmiştir.

4.1.1. Öğrencilerin okudukları metinleri anlama düzeyleri ile ilgili bulgular

“Öğrencilerin okudukları metinleri anlamaları yüksek düzeydedir” şeklindeki denenceyle ilgili olarak, öğrencilerin okuduklarını anlama testi sonuçlarına ilişkin aritmetik ortalama, medyan, mod, standart sapma, ranj, en düşük ve en yüksek puanlar ile ilgili genel bulgular Tablo 3’te, puanların dağılımları Tablo 4’te ve puanların dağılımına ilişkin grafik Grafik 1’de verilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin Okudukları Metinleri Anlama Testi Puanlarına İlişkin Değerler

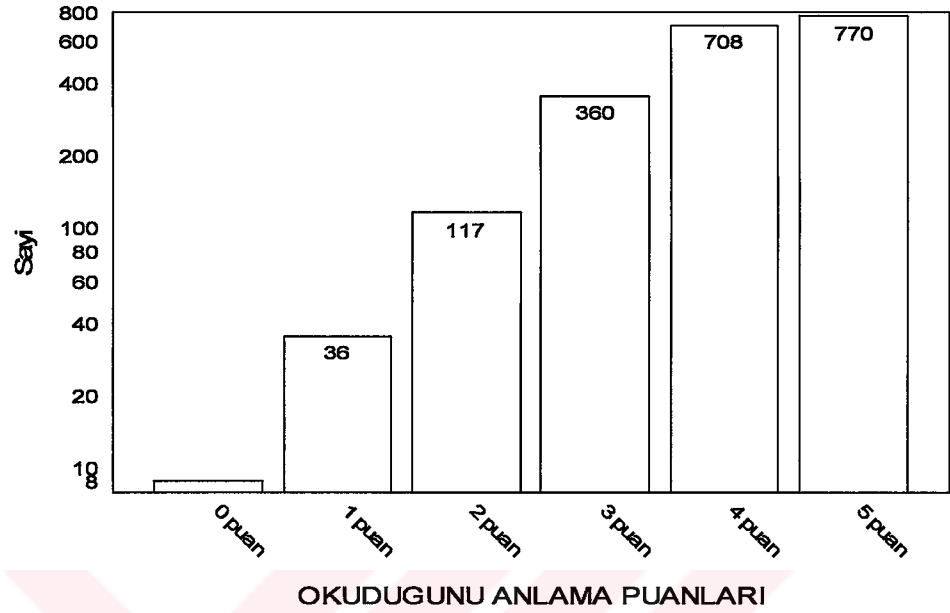
Aritmetik ortalama	4,02
Medyan	4,00
Mod	5,00
Standart Sapma	1,02
Ranj	5,00
En düşük puan	0,00
En yüksek puan	5,00
N	2000

Tablo 3 incelendiği zaman, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okudukları metinleri anlama testine ait aritmetik ortalama 4.02 , medyan 4.00, mod 5.00, standart sapma 1.2, ranj 5, en düşük puan 0.0 ve en yüksek puanın 5.0 olduğu görülmektedir. Bu bulgular ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduklarını anlama düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, “*Öğrencilerin okudukları metinleri anlamaları yüksek düzeydedir*” şeklindeki denencenin doğrulandığını göstermektedir.

Tablo 4: Öğrencilerin Okudukları Metinleri Anlama Testi Puanlarının Dağılımı

PUANLAR	n	%
0	9	0,5
1	36	1,8
2	117	5,9
3	360	18,0
4	708	35,4
5	770	38,5
Toplam	2000	100,0

Grafik 1: Öğrencilerin Okudukları Metinleri Anlama Testi Puanlarının Dağılımı



4.1.2. Öğrencilerin okumaya karşı ilgi düzeyleri ile ilgili bulgular

“Öğrencilerin okumaya karşı ilgileri yüksek düzeyde değildir” şeklindeki denenceyle ilgili olarak, öğrencilerin okuma ilgisi anketi sonuçlarına ilişkin aritmetik ortalama, medyan, mod, standart sapma, ranj, en düşük ve en yüksek puanlar ile ilgili genel bulgular Tablo 5’te, puanların dağılımları Tablo 6’da ve puanların dağılımına ilişkin grafik, Grafik 2’de verilmiştir.

Tablo 5: Öğrencilerin Okuma İlgisi Anketi Puanlarına İlişkin Değerler

Aritmetik ortalama	41,75
Medyan	42,00
Mod	44,00
Standart Sapma	7,59
Ranj	52,00
En düşük puan	15,00
En yüksek puan	67,00
N	2000

Tablo 5 incelendiği zaman, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma ilgisi anketine ait aritmetik ortalama 41.75, medyan 42.00, mod 44.00, standart sapma 7.59, ranj 52.00, en düşük puan 15.00 ve en yüksek puanın 67.00 olduğu görölmektedir.

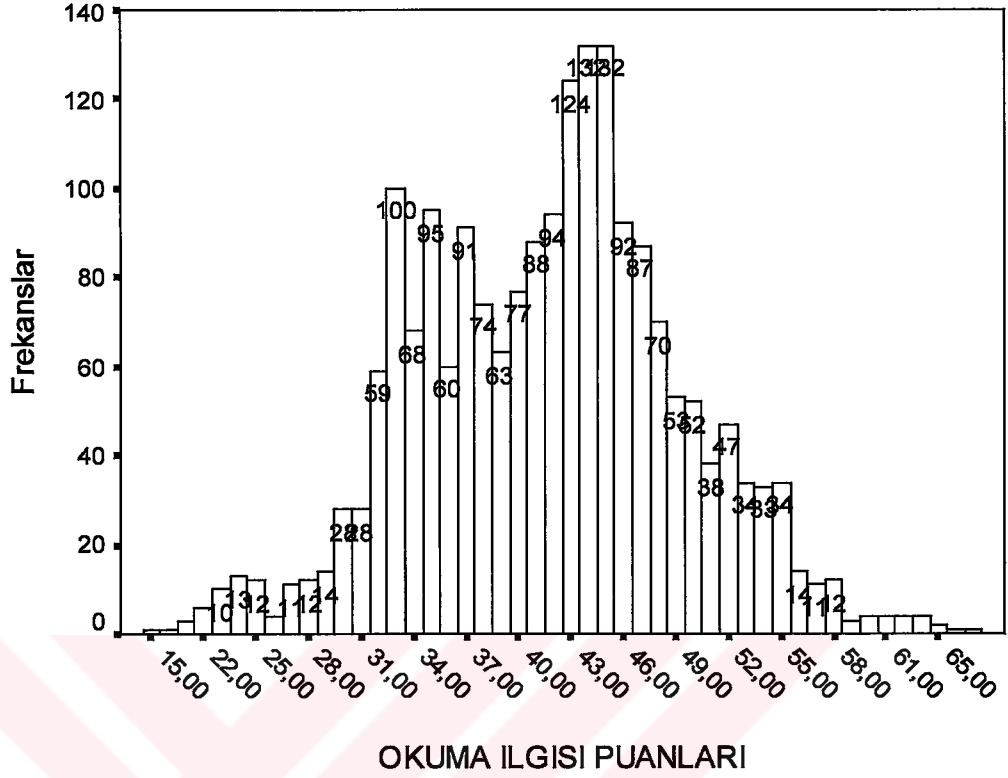
Anket incelendiği zaman toplam 15 soru bulunmaktadır. Anketten alınabilecek en düşük puan 15 ve en yüksek puan 75'dir. Anketten alınabilecek ortalama puan 45'dir ($75-15=60$, $60:2=30$, $15+30=45$).

Ölçekten alınabilecek ortalama puana göre, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma ilgisi düzeylerinin düşük olduğu görölmektedir. Bu bulgu, "*Öğrencilerin okumaya karşı ilgileri yüksek düzeyde değildir*" şeklindeki denencenin doğrulandığını göstermektedir.

Günümüzde özellikle televizyon, internet oyunları gibi hem göze hem de kulağa hitap eden eğlence araçları büyükleri olduğu gibi küçükleri de etkilemektedir. Bu araçlara aşırı düşkünlük öğrencilerin ders çalışmalarına ve kitap okumalarına da engel olabilir. Yine ailelerin öğrencileri okumaya yeterince motive edememesi ile okul ve öğretmenden kaynaklanan bazı olumsuz etkenler de öğrencilerin okuma ilgilerini düşüren etkenlerden sayılabilir.

Tablo 6: Öğrencilerin Okuma İlgisi Anketi Puanlarının Dağılımı

PUANLAR	N	%
15,00	1	0,1
20,00	1	0,1
21,00	3	0,2
22,00	6	0,3
23,00	10	0,5
24,00	13	0,7
25,00	12	0,6
26,00	4	0,2
27,00	11	0,6
28,00	12	0,6
29,00	14	0,7
30,00	28	1,4
31,00	28	1,4
32,00	59	3,0
33,00	100	5,0
34,00	68	3,4
35,00	95	4,8
36,00	60	3,0
37,00	91	4,6
38,00	74	3,7
39,00	63	3,2
40,00	77	3,9
41,00	88	4,4
42,00	94	4,7
43,00	124	6,2
44,00	132	6,6
45,00	132	6,6
46,00	92	4,6
47,00	87	4,4
48,00	70	3,5
49,00	53	2,7
50,00	52	2,6
51,00	38	1,9
52,00	47	2,4
53,00	34	1,7
54,00	33	1,7
55,00	34	1,7
56,00	14	0,7
57,00	11	0,6
58,00	12	0,6
59,00	3	0,2
60,00	4	0,2
61,00	4	0,2
62,00	4	0,2
63,00	4	0,2
65,00	2	0,1
66,00	1	0,1
67,00	1	0,1
Toplam	2000	100,0

Grafik 2: Öğrencilerin Okuma İlgisi Anketi Puanlarının Dağılımı

4.1.3. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile ilgili bulgular

“Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları yüksek düzeyde değildir” şeklindeki denenceyle ilgili olarak, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıkları anketine verdikleri yanıtlar ile ilgili bulgular ayrı ayrı ele alınmıştır.

4.1.3.1. Öğrencilerin en çok sevdikleri etkinlikler ile ilgili bulgular

Öğrencilerin, “televizyon seyretmek”, “kitap okumak”, “arkadaşlarıyla oynamak” etkinliklerini sevmeye derecelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Öğrencilerin En Çok Sevdikleri Etkinlikler

Tercih sırası	Televizyon seyretmek		Kitap okumak		Arkadaşlarla oynamak	
	N	%	N	%	n	%
1,00	456	22,8	1108	55,4	437	21,9
2,00	709	35,5	597	29,9	695	34,8
3,00	835	41,8	295	14,8	868	43,4

S.D.= 4

 $\chi^2_{h}=759,6204$

p<0.05 anlamlı

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin “televizyon seyretmek”, “kitap okumak”, “arkadaşlarıyla oynamak” etkinliklerini sevme derecelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla uygulanan χ^2 (ki-kare) analizi sonucu χ^2 değeri 759.62 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablodan, öğrencilerin % 55.4’ünün birinci derecede “kitap okumayı” tercih ettikleri görülmektedir. Bu bulgu öğrencilerin kitap okumayı, televizyon seyretme ve arkadaşlarla oynamaya göre daha çok sevdiklerini ve “*Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları yüksek düzeyde değildir*” şeklindeki denencenin doğrulanmadığını göstermektedir.

Öğretmenler, veliler ve daha pek çok insan öğrencilerin az kitap okumasından yakınmaktadır. Ancak araştırmamızın evren ve örnekleminin büyük şehirler olması sonucun beklentiler doğrultusunda çıkmasını engellemiş olabilir.

4.1.3.2. Öğrencilere kitap okuma düşüncesini kimin aştığı ile ilgili bulgular

Öğrencilere, kitap okuma alışkanlığını kimin kazandırdığı ile ilgili bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Öğrencilere Kitap Okuma Düşüncesini Aşıl原因larla İlgili Bulgular

	n	%
Annem	358	17,9
Babam	268	13,4
Öğretmenim	1146	57,3
Arkadaşım	54	2,7
Büyük kardeşim	97	4,9
Diğer	77	3,9
Toplam	2000	100,0

Tablo 8 incelendiğinde, öğrencilerin % 57.3'üne (1146 kişi) kitap okuma alışkanlığını öğretmenlerin kazandırdığı görülmektedir. Öğrencilere okuma alışkanlığını öğreten kişinin çoğunlukla öğretmen olduğu düşünülürse bunu aşıl原因 kişinin de öğretmen olması sonucu normal bir sonuçtur.

4.1.3.3. Öğrencilerin okudukları kitapları nasıl elde ettikleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin, okudukları kitapları nasıl elde ettikleri ile ilgili bulgular Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9: Öğrencilerin Okudukları Kitapları Nasıl Elde Ettikleri ile İlgili Bulgular

	N	%
Harçlığımla satın alıyorum	323	16,2
Annem ya da babam alıyor	363	18,2
Annem babamla gidiyoruz, ben seçiyorum	581	29,1
Arkadaşımdan ödünç alıyorum	129	6,5
Sınıf kitaplığından alıp okuyorum	316	15,8
Halk kütüphanesinde okuyorum	96	4,8
Evdeki eskiden alınmış kitapları okuyorum	144	7,2
Hediye geliyor	48	2,4
Toplam	2000	100,0

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin % 29.1'i (581 kişi) okudukları kitapları temininde "annem babamla gidiyoruz, ben seçiyorum" seçeneğini işaretledikleri görülmektedir.

4.1.3.4. Öğrencilerin okul kütüphanesine gitme durumları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin, okul kütüphanesine gidip gitmedikleri ile ilgili bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Öğrencilerin Okul Kütüphanesine Gitme Durumları ile İlgili Bulgular

	n	%
Evet	1506	75,3
Hayır	494	24,7
Toplam	2000	100,0

Tablo 10 incelendiğinde, öğrencilerin % 75.3'ü (1506 kişi) okul kütüphanesine gittiklerini belirttikleri görülmektedir. Bu sonuç okul kütüphanelerinin önemini belirtmektedir.

3.1.3.5. Öğrencilerin halk kütüphanesine gitme durumları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin, halk kütüphanesine gidip gitmedikleri ile ilgili bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11: Öğrencilerin Halk Kütüphanesine Gitme Durumları ile İlgili Bulgular

	n	%
Evet	1117	55,9
Hayır	883	44,2
Toplam	2000	100,0

Tablo 11 incelendiğinde, öğrencilerin % 55.9'u (1117 kişi) halk kütüphanesine gittiklerini belirttikleri görülmektedir.

Son iki tabloya bakıldığında, öğrencilerin halk kütüphanesinden çok okul kütüphanesine gittikleri görülmektedir. Bu durum, okul kütüphanesinin yakın ve bilinen bir yer olmasından kaynaklanabilir. Yine okul kütüphanesinin tercih edilmesinde öğretmenlerin de olumlu katkısı olduğu düşünülebilir.

4.1.3.6. Öğrencilerin kütüphaneye gitme nedenleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin, kütüphanesine gitme nedenleri ile ilgili bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12: Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Nedenleri ile İlgili Bulgular

	n	%
Ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmaya giderim	1496	74,8
Boş zamanlarımda zevk için roman ve benzeri çocuk kitapları okumaya giderim	504	25,2
Toplam	2000	100,0

Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilerin % 74.8'i (1496 kişi) kütüphaneye, ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmak için gittiklerini belirttikleri görülmektedir.

Bu durumda öğrenciler kitaplarını okumak için ya evlerini tercih etmekte ya da mecbur olmadıkça kitap okumayı istememektedirler.

4.1.3.7. Halk kütüphanelerinin evde okumak için ödünç kitap verip vermediği hakkındaki görüşler ile ilgili bulgular

Halk kütüphaneleri, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verir mi? sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtlar ile ilgili bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13: Halk Kütüphanelerinin Ödünç Kitap Verip Vermediği ile İlgili Bulgular

	n	%
Evet verir	1499	75,0
Hayır vermez	501	25,1
Toplam	2000	100,0

Tablo 13 incelendiğinde, öğrencilerin % 75'i (1499 kişi) halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verdiğini belirttikleri görülmektedir.

Bu sorunun asıl amacı, bir önceki soruya öğrencilerin doğru cevap verip vermediklerini sorgulamak içindir. Kütüphaneye giden öğrenciler çoğunlukla oradan ödünç kitap alındığını da bilirler. Sonucun bu doğrultuda çıkması öğrencilerin kütüphaneye gittiklerini doğrulamaktadır.

4.1.3.8. Öğrencilerin dergi okuma durumları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin dergi okuma durumları ile ilgili bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14: Öğrencilerin Dergi Okuma Durumları ile İlgili Bulgular

	n	%
Evet	1323	66,2
Hayır	677	33,9
Toplam	2000	100,0

Tablo 14 incelendiğinde, öğrencilerin % 66.2'sinin (1323 kişi) dergi okuduklarını belirttikleri görülmektedir.

4.1.3.9. Öğrencilerin kitap okuma durumları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin kitap okuma durumları ile ilgili bulgular Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15: Öğrencilerin Kitap Okuma Durumları ile İlgili Bulgular

	n	%
Evet	1771	88,6
Hayır	229	11,5
Toplam	2000	100,0

Tablo 15 incelendiğinde, öğrencilerin % 88.6'sının (1771 kişi) kitap okuduklarını belirttikleri görülmektedir.

İlköğretim İkinci kademe öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları anketindeki soruların tümüne verdikleri yanıtlar incelendiği zaman, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları yüksek düzeyde bulunmuştur. “*Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları yüksek düzeyde değildir*” şeklindeki denencenin doğrulanmadığı görülmektedir.

4.1.4. Öğrencilerin okuma eğilimleri ile ilgili bulgular

“*Öğrencilerin okuma eğilimleri benzerlik göstermektedir*” şeklindeki denenceyle ilgili olarak, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma eğilimleri anketine verdikleri yanıtlar ile ilgili bulgular ayrı ayrı ele alınmıştır.

4.1.4.1. Öğrencilerin evlerinde kitaplıkları olup olmama durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin, evlerinde kitaplıkları olup olmama durumu ile ilgili bulgular Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16: Öğrencilerin Evlerinde Kitaplıkları Olup Olmama Durumu

Kitaplık	n	%
Evet	1510	75,5
Hayır	490	24,5
Toplam	2000	100,0

Tablo 16 incelendiğinde, öğrencilerin % 75.5'inin (1510 kişi) evlerinde kitaplıkları olduğunu belirttikleri görülmektedir.

4.1.4.2. Öğrencilerin sınıflarında kitaplık olup olmama durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin, sınıflarında kitaplık olup olmama durumu ile ilgili bulgular Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17: Öğrencilerin Sınıflarında Kitaplık Olup Olmama Durumu

Kitaplık	n	%
Evet	1615	80,8
Hayır	385	19,3
Toplam	2000	100,0

Tablo 17 incelendiğinde, öğrencilerin % 80.8'i (1615 kişi) sınıflarında kitaplık olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Tablo 17 ve 18'den şöyle bir sonuç çıkarılabilir: Öğrencilerin evlerinde ve sınıflarında kitaplık bulunması onların okumalarını etkileyebilir. Nitekim, daha önce belirlenen öğrencilerin okuma becerileriyle okuma alışkanlıklarının yüksek olmasında onların evlerinde ve sınıflarında kitaplık bulunmasının olumlu bir katkısının olduğu düşünülebilir.

4.1.4.3. Öğrencilerin hangi yaşta dersi dışında ilk kitabı olduğu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin, hangi yaşta dersi dışında ilk kitabı olduğu ile ilgili bulgular Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18: Öğrencilerin Hangi Yaşta Dersi Dışında İlk Kitabı Olduğu

YAŞLAR	n	%
13	59	3,0
12	77	3,9
11	100	5,0
10	210	10,5
9	272	13,6
8	337	16,9
7	664	33,2
6 yaş ve aşağısı	281	14,1
Toplam	2000	100,0

Tablo 18 incelendiğinde, öğrencilerin % 33.2'si (664 kişi) 7 yaşındayken ders kitabı dışında ilk kitaba sahip olduklarını belirttikleri görülmektedir. Burada ortaya çıkan öğrencilerin üçte birinin okula gitmesiyle beraber kendi kitaplarına sahip olduklarıdır.

4.1.4.4. İlk kitabı kimin verdiği ile ilgili bulgular

İlk kitabı kimin verdiği ile ilgili bulgular Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19: İlk Kitabı Kimin Verdiği

İlk kitabı veren	n	%
Öğretmenim	707	35,4
Babam	400	20,0
Annem	420	21,0
Büyük kardeşim	160	8,0
Kendim aldım	198	9,9
Diğer	115	5,8
Toplam	2000	100,0

Tablo 19 incelendiğinde, öğrencilerin % 35.4'ünün (707 kişi) ilk kitabı öğretmenlerinin verdiğini belirttikleri görülmektedir.

Bu durum, öğretmenin kitap okumadaki rolünü ortaya koyarken bunun karşısında aile ve çevrenin yetersiz olduğu görülmektedir.

4.1.4.5. Bir yılda kaç kitap okuduğu ile ilgili bulgular

Bir yılda ortalama olarak kaç kitap okuduğu ile ilgili bulgular Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20: Bir Yılda Kaç Kitap Okuduğu

Kitap okuma sayısı	n	%
1-3 tane	226	11,3
4-6 tane	421	21,1
7-10 tane	531	26,6
11-15 tane	359	18,0
15'ten fazla	463	23,2
Toplam	2000	100,0

Tablo 20 incelendiğinde, öğrencilerin % 26.6'sının (531 kişi) bir yılda ortalama olarak 7-10 arasında kitap okuduklarını belirttikleri görülmektedir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu yaklaşık olarak ayda bir tane kitap okumaktadırlar. Bu durum okuma alışkanlığı açısından iyi bir sonuç kabul edilebilir. Öğrencilerin okuma alışkanlıklarının yüksek olması da bu sonucu desteklemektedir.

4.1.4.6. En çok hangi tür kitapları okumaktan hoşlandıkları ile ilgili bulgular

En çok hangi tür kitapları okumaktan hoşlandıkları ile ilgili bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21: En Çok Hangi Tür Kitapları Okumaktan Hoşlandıkları

Kitap türü	n	%
Duygusal	173	8,7
Bilim-kurgu	72	3,6
Sosyal ve toplumsal konulu	187	9,4
Macera	750	37,5
Doğa olayları	127	6,4
Hayvanlarla ilgili	103	5,2
Kahramanlık ve tarih	55	2,8
Hepsi	533	26,7
Toplam	2000	100,0

Tablo 21 incelendiğinde, öğrencilerin % 37,5’inin (750 kişi) en çok macera, % 26,7’sinin (533 kişi) her türden kitapları okumaktan hoşlandıklarını belirttikleri görülmektedir.

Öğrenciler belirgin bir farkla “macera” türü kitapları tercih etmektedirler. Bu sonucun ortaya çıkmasında öğrencilerin içinde buldukları yaşın önemli bir payı olduğu söylenebilir.

4.1.4.7. Okunulan kitaplar arasında en beğenilen kitaplara ilişkin bulgular

Ankette bu soru boşluk doldurmalı şekilde verilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevapların frekansları hesaplandıktan sonra ilk on sırada yer alan yerli ve yabancı kitaplar ayrı ayrı ve sırasıyla verilmiştir. Bütün kitaplar içerisinde beğenilen yabancı kitapların oranı yaklaşık % 30’dur.

a. Yerli Kitaplar

1. Çalığıuşu
2. Kaşığı
3. Fadıő
4. Bir Genç Kızın Gizli Defteri
5. Yaprak Dökümü
6. Perili Köő
7. Diyet
8. Sinekli Bakkal
9. Sarı Zeybek
10. Dokuzuncu Hariciye Koğuşu

b. Yabancı Kitaplar

1. Çocuk Kalbi
2. Sefiller
3. Harry Potter
4. Şeker Portakalı
5. Robinson Crusoe
6. Pinokyo
7. Polyanna
8. Denizler Altında Yirmi Bin Fersah
9. Yüzüklerin Efendisi
10. Define Adası

4.1.4.8. Okunulanlar arasında en beğenilen yazarlara ilişkin bulgular

Ankette bu soru boşluk doldurmalı Şekilde verilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevapların frekansları hesaplandıktan sonra ilk on sırada yer alan yerli ve yabancı yazarlar ayrı ayrı ve sırasıyla verilmiştir. Bütün yazarlar içerisinde beğenilen yabancı yazarların oranı yaklaşık % 20'dir.

a.Yerli Yazarlar

1. Ömer Seyfettin
2. Gülten Dayıoğlu
3. İpek Ongun
4. Reşat Nuri Güntekin

5. Kemalettin Tuğcu
6. Muzaffer İzgü
7. Peyami Safa
8. Halide Edip Adivar
9. Necip Fazıl Kısakürek
10. Ahmet Günbay Yıldız

b. Yabancı Yazarlar

1. Jules Verne
2. Victor Hugo
3. Stephen King
4. Tolstoy
5. Edmondo de Amicis
6. J. K. Rowling
7. Daniel Defoe
8. Dostoyevski
9. Charles Dickens
10. J. R. R. Tolkien

4.1.4.9. Kitap seçerken nelere dikkat ettikleri ile ilgili bulgular

Kitap seçerken neye dikkat ettikleri ile ilgili bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Kitap Seçerken Nelere Dikkat Ettikleri

	n	%
Kapağına	68	3,4
Yazarına	326	16,3
Konusuna	1049	52,5
Arkadaşlarımın önerisine	41	2,1
Fiyatına	323	16,2
Resimli olmasına	62	3,1
Kalınlığına	75	3,8
Öğretmenimin önerisine	56	2,8
Toplam	2000	100,0

Tablo 22 incelendiğinde, kitap seçerken, öğrencilerin % 52.5'inin (1049 kişi) konusuna, % 16.3'ünün (326 kişi) yazarına ve % 16.2'sinin (323 kişi) fiyatına dikkat ettiklerini belirttikleri görülmektedir.

Bu sonuç, öğrencilerin kitap seçiminde bilinçli davrandıklarını göstermektedir. Burada ortaya çıkan diğer önemli bir sonuç ise öğrencilerin kitap seçiminde %16,2'lik oranla "fiyatına" dikkat etmeleridir. Bu durum Türkiye gerçeklerini göstermesi bakımından dikkat çekicidir.

4.1.4.10. Bir kitabı okuyup bitirince hissettikleri ile ilgili bulgular

Bir kitap okuyup bitirince hissettikleri ile ilgili bulgular Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23: Bir Kitabı Okuyup Bitirince Hissettikleri

Hissettikleri	n	%
Olayı yaşamış gibi hissediyorum	315	15,8
Mutluluk, sevinç duyuyorum	151	7,6
Bilgileniyorum	299	15,0
Heyecanlanıyorum	114	5,7
Duygulanıyorum	68	3,4
Ders çıkarıyorum	169	8,5
Macera yaşamak istiyorum	121	6,1
Güzellik hissediyorum	51	2,6
Yeni bir kitap okumak istiyorum	184	9,2
Anlamam artıyor	86	4,3
Rahatlıyorum	86	4,3
Hiçbir şey hissetmiyorum	27	1,4
Düşüncelerim geliyor	72	3,6
Zevk duyuyorum	78	3,9
Okuma alışkanlığım artıyor	148	7,4
Bitirmek için uğraşıyorum	31	1,6
Toplam	2000	100,0

Tablo 23 incelendiğinde, bir kitabı okuyup bitirince, öğrencilerin % 15.8'inin (315 kişi) olayı yaşamış gibi hissettiğini, % 15.0'inin (299 kişi) bilgilendiğini belirttikleri görülmektedir.

Bu sonuç, öğrencilerin kitap okumayla hedeflenen sonuçlara ulaşıldığını ve öğrencilerde olumlu davranışların oluşmasına yardım ettiğini göstermektedir.

İlköğretim İkinci kademe öğrencilerinin kitap okuma eğilimleri anketindeki soruların tümüne verdikleri yanıtlar incelendiği zaman, öğrencilerin kitap okuma eğilimleri büyük oranlarda benzer düzeyde bulunmuştur. “Öğrencilerin okuma eğilimleri benzerlik göstermektedir” şeklindeki denencenin doğrulandığı görülmektedir.

4.1.5. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri anket sonuçları öğrenim gördükleri şehirlere göre ayrı ayrı incelenmiştir.

4.1.5.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okuduğunu anlama becerisi ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuduğunu anlama testinden almış oldukları puanlara Tek Yönlü Varyans Analizi (ONE WAY ANOVA) uygulanmış ve bulgular Tablo 24 ve Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 24: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	n	X	S.S.
1,00	400	4,08	0,99
2,00	180	4,38	0,81
3,00	180	3,95	0,95
4,00	180	4,14	0,81
5,00	540	3,85	1,09
6,00	340	4,05	1,04
7,00	180	3,87	1,13
Toplam	2000	4,02	1,02

Tablo 25: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Bulgular

	Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Gruplararası	48,708	6	8,118	8,022	P<0.05 anlamlı
Gruplarıçi	2016,780	1993	1,012		
Toplam	2065,488	1999			

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuduğunu anlama testinden almış oldukları puanlara Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve F değeri 8.022 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaştığını göstermektedir. Hangi şehirlerdeki öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi açısından aralarında fark olduğunu anlamak için LSD Pos Hoc testi (Least Significant Differences / En küçük Önemli Fark) uygulanmış ve bulgular Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili LSD Testi Bulguları

(I) ŞEHİR	(J) ŞEHİR	Ortalama Farkı (I-J)	Önem düzeyi
Ankara	İstanbul	,2281	$P < 0.05$
	Samsun	,2133	$P < 0.05$
Antalya	Ankara	,3033	$P < 0.05$
	Erzurum	,4333	$P < 0.05$
	Gaziantep	,2389	$P < 0.05$
	İstanbul	,5315	$P < 0.05$
	İzmir	,3304	$P < 0.05$
	Samsun	,5167	$P < 0.05$
Gaziantep	İstanbul	,2926	$P < 0.05$
	Samsun	,2778	$P < 0.05$
İstanbul	İzmir	-,2011	$P < 0.05$
İzmir	Samsun	,1863	$P < 0.05$

Tablo 26 incelendiği zaman, uygulanan LSD testi sonucunda; Ankara ilindeki öğrencilerin İstanbul ve Samsun ilindeki öğrencilere göre okuduğunu anlama testi puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Antalya ilindeki öğrencilerin okuduğunu anlama anketi puanlarının, Ankara, Erzurum, Gaziantep, İstanbul, İzmir ve Samsun ilindeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Gaziantep ilindeki öğrencilerin okuduğunu anlama anketi puanlarının, İstanbul ve Samsun ilindeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

İstanbul ilindeki öğrencilerin okuduğunu anlama anketi puanlarının, İzmir ilindeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

İzmir ilindeki öğrencilerin okuduğunu anlama anketi puanlarının, Samsun ilindeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu durum, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin Antalya ilinde diğer illerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sonuç istatistiklerle desteklenmektedir. Okuryazarlık: Antalya % 92.1, Türkiye ort.: % 87.3 Üniv. Mezunlarının Oranı: Antalya % 2, Türkiye ort.: % 7.8 (Komisyon, 2005, s.107)

4.1.5.2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okuma ilgisi ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuma ilgisinin öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma ilgisi anketinden almış oldukların puanlara Tek Yönlü Varyans Analizi (ONE WAY ANOVA) uygulanmış ve bulgular Tablo 27 ve Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 27: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuma İlgisi ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	X	S.S.
1,00	400	43,38	7,16
2,00	180	43,70	6,91
3,00	180	42,79	8,03
4,00	180	44,68	6,74
5,00	540	40,19	8,15
6,00	340	39,88	6,86
7,00	180	40,43	6,89
Toplam	2000	41,75	7,59

Tablo 28: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuma İlgisi ile İlgili Bulgular

	Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Gruplararası	6298,210	6	1049,702	19,215	P<0.05 anlamlı
Gruplarıçi	108874,277	1993	54,628		
Toplam	115172,487	1999			

Öğrencilerin okuma ilgisinin öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma ilgisi anketinden almış oldukları puanlara Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve F değeri 19.215 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin okuma ilgisinin öğrenim gördükleri şehirlere göre aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Hangi şehirlerdeki öğrencilerin okuma ilgisi açısından aralarında fark olduğunu anlamak için LSD Pos Hoc testi (Least Significant Differences / En küçük Önemli Fark) uygulanmış ve bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili LSD Testi Bulguları

(I) ŞEHİR	(J) ŞEHİR	Ortalama Farkı (I-J)	Önem düzeyi
Ankara	İstanbul	3,1837	P<0.05
	İzmir	3,5006	P<0.05
	Samsun	2,9522	P<0.05
Antalya	İstanbul	3,5037	P<0.05
	İzmir	3,8206	P<0.05
	Samsun	3,2722	P<0.05
Erzurum	İstanbul	2,5926	P<0.05
	İzmir	2,9095	P<0.05
	Samsun	2,3611	P<0.05
Gaziantep	Ankara	1,3033	P<0.05
	Erzurum	1,8944	P<0.05
	İstanbul	4,4870	P<0.05
	İzmir	4,8039	P<0.05
	Samsun	4,2556	P<0.05

Tablo 29 incelendiği zaman, uygulanan LSD testi sonucunda;

Ankara ilindeki öğrencilerin İstanbul, İzmir ve Samsun ilindeki öğrencilere; Antalya ilindeki öğrencilerin İstanbul, İzmir ve Samsun ilindeki öğrencilere; Erzurum ilindeki öğrencilerin İstanbul, İzmir ve Samsun ilindeki öğrencilere; Gaziantep ilindeki öğrencilerin Ankara, Erzurum, İstanbul, İzmir ve Samsun ilindeki öğrencilere göre okuma ilgisi anketi puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sonuçlara bakıldığında, Gaziantep ve Antalya'daki öğrencilerin okuma ilgisi bakımından diğerlerine göre daha yüksek düzeyde oldukları görülmektedir.

Bu durum, Antalya'nın eğitim konusunda başarılı olması, Gaziantep'in ekonomik ve sosyal bakımdan hızlı bir gelişme kaydetmesi, İstanbul'un ise çok göç almasıyla açıklanabilir. Gaziantep 2001'de ülke gayri safi yurt içi hasılası (GSYİH) içindeki yüzde 1.4'lük payıyla 14. sırada yer alıyordu. 1995'te ise 21. sıradaydı. İstanbul'un yıllık nüfus artış hızı Türkiye ortalamasının yaklaşık iki katıdır: İstanbul: % 33.1, Türkiye ort.: % 18.3 (Komisyon, 2005, s.418) Samsun'un durumu ise beklenmeyen bir sonuçtur.

4.1.5.3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okuma alışkanlığı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuma alışkanlığının öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma alışkanlığı anketine vermiş oldukları yanıtlar χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmıştır.

4.1.5.3.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre en çok sevdikleri 1. derece etkinlikler ile ilgili bulgular

Öğrencilerin 1. derecede (en çok) sevdikleri etkinliklerin öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre 1. Derecede Sevdikleri Etkinlik ile İlgili Bulgular

		En çok sevdikleri etkinlik			Toplam
		Televizyon seyretmek	Kitap okumak	Arkadaşlarla oynamak	
Ankara	N	110	211	79	400
	%	27.5	52.8	19.7	100,0
Antalya	N	37	108	36	180
	%	20.0	60.0	20.0	100,0
Erzurum	N	31	113	36	180
	%	17.22	62.78	20.0	100,0
Gaziantep	N	21	134	25	180
	%	11.7	74.4	13.9	100,0
İstanbul	N	139	274	127	540
	%	25.7	50.7	23.6	100,0
İzmir	N	73	186	80	339
	%	21.5	54.9	23.6	100,0
Samsun	N	45	83	52	180
	%	25.0	46.1	28.9	100,0
Toplam	N	456	1108	436	2000
	%	22.8	55.4	21.8	100,0

S.D.= 12

 $\chi^2 = 50.904$

p<0.05 anlamlı

Tablo 30 incelendiği zaman, öğrencilerin en çok sevdikleri 1. derecedeki etkinliklerin öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 50.904 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin 1. derecede en çok sevdikleri etkinliklere ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiği zaman, Gaziantep ilindeki öğrenciler diğer illerdeki öğrencilere göre kitap okumayı daha yüksek oranlarda tercih ederken, Ankara ilindeki öğrenciler diğerlerine göre daha yüksek oranda televizyon seyretmekte, Samsun ilindeki öğrenciler ise kitap okumayı daha düşük oranda tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

4.1.5.3.2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre kitap okuma düşüncesini kimin aştığı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre, kitap okuma düşüncesini kimin aştığının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Kitap Okuma Düşüncesini Kimin Aşladığı ile İlgili Bulgular

		Annem	Babam	Öğretmen	Arkadaşım	Büyük kardeşim	Diğer	Toplam
Ankara	N	78	62	205	16	24	15	400
	%	19,5	15,5	51,3	4,0	6,0	3,8	100,0
Antalya	N	39	20	103	2	10	6	180
	%	21,7	11,1	57,2	1,1	5,6	3,3	100,0
Erzurum	N	21	29	103	8	9	10	180
	%	11,7	16,1	57,2	4,4	5,0	5,6	100,0
Gaziantep	N	39	23	99	4	6	9	180
	%	21,7	12,8	55,0	2,2	3,3	5,0	100,0
İstanbul	N	117	75	285	12	32	19	540
	%	21,7	13,9	52,8	2,2	5,9	3,5	100,0
İzmir	N	46	39	222	7	11	15	340
	%	13,5	11,5	65,3	2,1	3,2	4,4	100,0
Samsun	N	18	20	129	5	5	3	180
	%	10,0	11,1	71,7	2,8	2,8	1,7	100,0
Toplam	N	358	268	1146	54	97	77	2000
	%	17,9	13,4	57,3	2,7	4,9	3,9	100,0

S.D.= 30

$\chi^2 = 60.215$

p<0.05 anlamlı

Tablo 31 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre kitap okuma düşüncesini aşıl原因an kişilerin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 60.215 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilere kitap okuma düşüncesini aşıl原因an kişilere ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo incelendiği zaman, kitap okuma düşüncesini aşıl原因an annem diyenlerin oranı Erzurum'da % 12, İzmir'de % 14 ve Samsun'da % 10 iken diğer illerde yaklaşık olarak % 20'dir. Kitap okuma düşüncesini aşıl原因an öğretmenim diyenlerin oranı İzmir'de % 65 ve Samsun'da % 72 iken diğer illerde yaklaşık olarak % 50'dir.

Sonuçlara bakıldığında, Samsun ve İzmir'de kitap okuma konusunda öğretmenlerin diğerlerine göre daha aktif oldukları görülürken; Antalya, Gaziantep ve İstanbul'da annelerin diğer şehirlerdekilere göre daha aktif oldukları görülmektedir. Bu, öğretmenlerin anılan illerde daha ilgili olduklarını gösterebilir.

4.1.5.3.3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okuduğu kitapları nasıl elde ettiği ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre, okuduğu kitapları nasıl elde ettiğinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okuduğu Kitapları Nasıl Elde Ettiği ile İlgili Bulgular

		Harçlığımla satın alıyorum	Annem ya da babam alıyor	Annem babamla gidiyoruz, ben seçiyorum	Arkadaşımdan ödünc alıyorum	Sınıf kitaplığından alıp okuyorum	Halk kütüphanesinde okuyorum	Evdaki eskiden alınmış kitapları okuyorum	Hediye geliyor	Toplam
Ankara	N	50	82	113	32	64	11	35	13	400
	%	12,5	20,5	28,3	8,0	16,0	2,8	8,8	3,3	100,0
Antalya	N	28	32	57	12	33	4	11	3	180
	%	15,6	17,8	31,7	6,7	18,3	2,2	6,1	1,7	100,0
Erzurum	N	30	41	48	10	11	17	21	2	180
	%	16,7	22,8	26,7	5,6	6,1	9,4	11,7	1,1	100,0
Gaziantep	N	38	31	56	9	25	3	16	2	180
	%	21,1	17,2	31,1	5,0	13,9	1,7	8,9	1,1	100,0
İstanbul	N	107	109	181	17	75	9	28	14	540
	%	19,8	20,2	33,5	3,1	13,9	1,7	5,2	2,6	100,0
İzmir	N	49	38	86	28	64	44	21	10	340
	%	14,4	11,2	25,3	8,2	18,8	12,9	6,2	2,9	100,0
Samsun	N	21	30	40	21	44	8	12	4	180
	%	11,7	16,7	22,2	11,7	24,4	4,4	6,7	2,2	100,0
Toplam	N	323	363	581	129	316	96	144	48	2000
	%	16,2	18,2	29,1	6,5	15,8	4,8	7,2	2,4	100,0

S.D.= 42

$\chi^2 = 172.523$

p<0.05 anlamlı

Tablo 32 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okuduğu kitapları nasıl elde ettiğinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 60.215 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin okuduğu kitapları nasıl elde ettiğine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Okuduğu kitapları sınıf kitaplığından elde ettiğini söyleyenlerin oranı Erzurum’da % 6.1 iken diğer illerde bu oran daha yüksektir. Halk kütüphanesine gidenlerin oranı ise İzmir ve Erzurum’da diğerlerinden daha yüksek orandadır. Bu durum, Erzurum’da sınıf kitaplıklarının yetersiz; İzmir ve Erzurum’da halk kütüphanelerinin yeterli olduğunun bir göstergesi olabilir. İzmir: Nüfusu

3.3370.866, 43 halk, 1 çocuk kütüphanesi, Erzurum: Nüfusu 937.389, 27 halk, 1 çocuk kütüphanesi (Komisyon, 2005, s.65-390)

4.1.5.3.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okulun kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre, okulun kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Okul Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular

				Toplam
		Evet	Hayır	
Ankara	N	282	118	400
	%	70,5	29,5	100,0
Antalya	N	136	44	180
	%	75,6	24,4	100,0
Erzurum	N	113	67	180
	%	62,8	37,2	100,0
Gaziantep	N	123	56	179
	%	68,7	31,3	100,0
İstanbul	N	456	84	540
	%	84,4	15,6	100,0
İzmir	N	285	55	340
	%	83,8	16,2	100,0
Samsun	N	111	69	180
	%	61,7	38,3	100,0
Toplam	N	1506	493	1999
	%	75,3	24,7	100,0

S.D.= 6 $\chi^2 = 79.938$ p<0.05 anlamlı

Tablo 33 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okulun kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 79.938 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin okulun kütüphanesine gitme durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Okulun kütüphanesine gidenlerin oranı İstanbul ve İzmir'de % 83'ün üstünde iken diğer illerde yaklaşık olarak % 70 ve altındadır. Bu sonuç, İzmir ve İstanbul'daki kütüphanelerin diğerlerine göre daha kullanışlı olduğunun bir işareti olabilir.

4.1.5.3.5. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre halk kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre, halk kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Halk Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular

				Toplam
		Evet	Hayır	
Ankara	N	176	224	400
	%	44,0	56,0	100,0
Antalya	N	83	97	180
	%	46,1	53,9	100,0
Erzurum	N	135	45	180
	%	75,0	25,0	100,0
Gaziantep	N	123	57	180
	%	68,3	31,7	100,0
İstanbul	N	250	290	540
	%	46,3	53,7	100,0
İzmir	N	216	124	340
	%	63,5	36,5	100,0
Samsun	N	134	46	180
	%	74,4	25,6	100,0
Toplam	N	1117	883	2000
	%	55,9	44,2	100,0

S.D.= 6 $\chi^2 = 121.209$ p<0.05 anlamlı

Tablo 34 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre halk kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 121.209 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin halk kütüphanesine gitme durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Halk kütüphanesine gidenlerin oranı Ankara ve Antalya'da % 46'nın altında iken diğer illerde yaklaşık olarak % 60'ların üstündedir. Ankara: Nüfusu 4.007.860, 44 halk kütüphanesi ve millî kütüphane, Antalya: Nüfusu 1.719.751, 26 halk kütüphanesi (Komisyon, 2005, s.89-107) Verilere göre bu illerde kişi başına düşen kütüphane sayısı diğerlerinden daha azdır.

4.1.5.3.6. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre kütüphaneye gitme nedenleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre, kütüphaneye gitme nedenlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Kütüphaneye Gitme Nedenleri ile İlgili Bulgular

		Ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmaya giderim	Boş zamanlarımda zevk için roman ve benzeri çocuk kitapları okumaya giderim	Toplam
Ankara	N	274	126	400
	%	68,5	31,5	100,0
Antalya	N	148	32	180
	%	82,2	17,8	100,0
Erzurum	N	142	38	180
	%	78,9	21,1	100,0
Gaziantep	N	144	36	180
	%	80,0	20,0	100,0
İstanbul	N	367	173	540
	%	68,0	32,0	100,0
İzmir	N	278	62	340
	%	81,8	18,2	100,0
Samsun	N	143	37	180
	%	79,4	20,6	100,0
Toplam	N	1496	504	2000
	%	74,8	25,2	100,0

S.D.= 6

$\chi^2 = 42.063$

p<0.05 anlamlı

Tablo 35 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre kütüphaneye gitme nedenlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 42.063 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin kütüphaneye gitme nedenlerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Kütüphaneye ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmak için gidenlerin oranı Ankara ve İstanbul'da % 68 civarında iken diğer illerde yaklaşık olarak % 80'lerin üstündedir. Genele bakıldığında öğrencilerin % 75'nin ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmak için kütüphanelere gittikleri görülmektedir.

4.1.5.3.7. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre halk kütüphanelerinin çocuklara evde okumaları için kitap verme durumu hakkındaki bilgi ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre, halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Halk Kütüphanelerinin Çocuklara Evde Okumaları İçin Kitap Verme Durumu Hakkındaki Bilgi ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
Ankara	N	252	148	400
	%	63,0	37,0	100,0
Antalya	N	132	48	180
	%	73,3	26,7	100,0
Erzurum	N	134	46	180
	%	74,4	25,6	100,0
Gaziantep	N	140	40	180
	%	77,8	22,2	100,0
İstanbul	N	436	104	540
	%	80,7	19,3	100,0
İzmir	N	251	89	340
	%	73,8	26,2	100,0
Samsun	N	154	26	180
	%	85,6	14,4	100,0
Toplam	N	1499	501	2000
	%	75,0	25,1	100,0

S.D.= 6 $\chi^2 = 52.124$ $p < 0.05$ anlamlı

Tablo 36 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 52.124 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumu hakkındaki bilgilerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumuna “evet” diyenlerin oranı Ankara’da % 63 civarında iken diğer illerde

yaklaşık olarak % 70'lerin üstündedir. Genele bakıldığında, öğrencilerin % 75'nin halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verdiklerini belirtmişlerdir.

4.1.5.3.8. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre dergi okuma durumları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre, dergi okuma durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Dergi Okuma Durumları ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
Ankara	N	242	158	400
	%	60,5	39,5	100,0
Antalya	N	139	41	180
	%	77,2	22,8	100,0
Erzurum	N	136	44	180
	%	75,6	24,4	100,0
Gaziantep	N	113	67	180
	%	62,8	37,2	100,0
İstanbul	N	317	223	540
	%	58,7	41,3	100,0
İzmir	N	242	98	340
	%	71,2	28,8	100,0
Samsun	N	134	46	180
	%	74,4	25,6	100,0
Toplam	N	1323	677	2000
	%	66,2	33,9	100,0

S.D.= 6 $\chi^2 = 46.321$ p<0.05 anlamlı

Tablo 37 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre dergi okuma durumlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 46.321 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin dergi okuma durumlarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Dergi okuyanların oranı Gaziantep ve Ankara'da % 60 civarında iken diğer illerde yaklaşık olarak % 71'lerin üstündedir. Genele bakıldığında, öğrencilerin % 66'sı dergi okuduklarını belirtmişlerdir.

4.1.5.3.9. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre kitap okuma durumları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre, kitap okuma durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Kitap Okuma Durumları ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
Ankara	N	339	61	400
	%	84,8	15,3	100,0
Antalya	N	168	12	180
	%	93,3	6,7	100,0
Erzurum	N	159	21	180
	%	88,3	11,7	100,0
Gaziantep	N	161	19	180
	%	89,4	10,6	100,0
İstanbul	N	479	61	540
	%	88,7	11,3	100,0
İzmir	N	308	32	340
	%	90,6	9,4	100,0
Samsun	N	157	23	180
	%	87,2	12,8	100,0
Toplam	N	1771	229	2000
	%	88,6	11,5	100,0

S.D.= 6 $\chi^2 = 11.628$ $p > 0.05$ anlamsız

Tablo 38 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre kitap okuma durumlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 11.628 olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma durumlarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir. Genele bakıldığında, öğrencilerin % 87’si kitap okuduklarını belirtmişlerdir.

4.1.5.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre okuma eğilimleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuma eğilimleri öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma eğilimleri anketine vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmıştır.

4.1.5.4.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre evlerinde kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin evlerinde kitaplık olma durumunun şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Evlerinde Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
Ankara	N	303	97	400
	%	75,8	24,3	100,0
Antalya	N	141	39	180
	%	78,3	21,7	100,0
Erzurum	N	128	52	180
	%	71,1	28,9	100,0
Gaziantep	N	151	29	180
	%	83,9	16,1	100,0
İstanbul	N	415	125	540
	%	76,9	23,1	100,0
İzmir	N	262	78	340
	%	77,1	22,9	100,0
Samsun	N	110	70	180
	%	61,1	38,9	100,0
Toplam	N	1510	490	2000
	%	75,5	24,5	100,0

S.D.= 6 $\chi^2 = 30.645$ p<0.05 anlamlı

Tablo 39 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre evlerinde kitaplık olma durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 30.645 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin evlerinde kitaplık olma durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Samsun ilindeki öğrencilerin

% 61'inin evinde kitaplık varken, diğer illerde evlerinde kitaplık olan öğrencilerin oranı yaklaşık olarak % 71'in üzerindedir.

4.1.5.4.2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre sınıflarında kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin sınıflarında kitaplık olma durumunun şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 40'ta verilmiştir.

Tablo 40: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Sınıflarında Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
Ankara	N	251	149	400
	%	62,8	37,3	100,0
Antalya	N	175	5	180
	%	97,2	2,8	100,0
Erzurum	N	133	47	180
	%	73,9	26,1	100,0
Gaziantep	N	171	9	180
	%	95,0	5,0	100,0
İstanbul	N	453	87	540
	%	83,9	16,1	100,0
İzmir	N	278	62	340
	%	81,8	18,2	100,0
Samsun	N	154	26	180
	%	85,6	14,4	100,0
Toplam	N	1615	385	2000
	%	80,8	19,3	100,0

S.D.= 6 $\chi^2 = 150.081$ p<0.05 anlamlı

Tablo 40 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre sınıflarında kitaplık olma durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 150.081 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin sınıflarında kitaplık olma durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Antalya ve Gaziantep ilindeki öğrencilerin % 95'inin sınıflarında kitaplık varken, Ankara ilindeki

öğrencilerin % 63'ünün sınıflarında kitaplık olup diğer illerde sınıflarında kitaplık olan öğrencilerin oranı yaklaşık olarak % 73'ün üzerindedir.

Özellikle dar gelirlili ailelere mensup öğrencilerin sınıf kitaplığına olan ihtiyaçları düşünülürse konunun önemi daha da artmaktadır. Bunun için okul idareleriyle öğretmenlerin konuya önem vermeleri gerekmektedir.

4.1.5.4.3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre hangi yaşta ders kitabı dışında ilk kitabı olduğu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumunun şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Hangi Yaşta Ders Kitabı Dışında İlk Kitabı Olduğu ile İlgili Bulgular

		13 yaş	12 yaş	11 yaş	10 yaş	9 yaş	8 yaş	7 yaş	6 yaş ve öncesi	Toplam
Ankara	N	12	11	22	32	64	42	147	70	400
	%	3,0	2,8	5,5	8,0	16,0	10,5	36,8	17,5	100,0
Antalya	N	4	4	5	15	22	42	73	15	180
	%	2,2	2,2	2,8	8,3	12,2	23,3	40,6	8,3	100,0
Erzurum	N	13	3	15	20	27	28	53	21	180
	%	7,2	1,7	8,3	11,1	15,0	15,6	29,4	11,7	100,0
Gaziantep	N	9	5	8	15	19	35	57	32	180
	%	5,0	2,8	4,4	8,3	10,6	19,4	31,7	17,8	100,0
İstanbul	N	8	37	30	66	68	92	170	69	540
	%	1,5	6,9	5,6	12,2	12,6	17,0	31,5	12,8	100,0
İzmir	N	7	12	17	42	52	60	93	57	340
	%	2,1	3,5	5,0	12,4	15,3	17,6	27,4	16,8	100,0
Samsun	N	6	5	3	20	20	38	71	17	180
	%	3,3	2,8	1,7	11,1	11,1	21,1	39,4	9,4	100,0
Toplam	N	59	77	100	210	272	337	664	281	2000
	%	3,0	3,9	5,0	10,5	13,6	16,9	33,2	14,1	100,0

S.D.= 42

$\chi^2 = 103.745$

p<0.05 anlamlı

Tablo 41 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 103.745 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı

bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Ankara ve Gaziantep'teki öğrencilerin önemli bir bölümü 6 yaş ve öncesinde ilk kitaplarına sahip olurken; Erzurum ve Samsun'da bu oran düşmektedir. Bu durum, Ankara ve Gaziantep illerinde okul öncesi eğitimin diğer illere göre daha gelişmiş olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.5.4.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre ilk kitabı kimin verdiği ile ilgili bulgular

Öğrencilere ilk kitabı kimin verdiğinin şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 42'de verilmiştir.

Tablo 42: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre İlk Kitabı Kimin Verdiği ile İlgili Bulgular

		Öğretmen	Baba	Anne	Büyük kardeş	Kendisi almış	Diğer	Toplam
Ankara	N	135	103	77	24	34	27	400
	%	33,8	25,8	19,3	6,0	8,5	6,8	100,0
Antalya	N	76	30	34	21	13	6	180
	%	42,2	16,7	18,9	11,7	7,2	3,3	100,0
Erzurum	N	76	41	22	11	21	9	180
	%	42,2	22,8	12,2	6,1	11,7	5,0	100,0
Gaziantep	N	51	44	42	15	20	8	180
	%	28,3	24,4	23,3	8,3	11,1	4,4	100,0
İstanbul	N	161	91	135	54	61	38	540
	%	29,8	16,9	25,0	10,0	11,3	7,0	100,0
İzmir	N	123	54	88	22	32	21	340
	%	36,2	15,9	25,9	6,5	9,4	6,2	100,0
Samsun	N	85	37	22	13	17	6	180
	%	47,2	20,6	12,2	7,2	9,4	3,3	100,0
Toplam	N	707	400	420	160	198	115	2000
	%	35,4	20,0	21,0	8,0	9,9	5,8	100,0

S.D.= 30

$\chi^2 = 78.335$

$p < 0.05$ anlamlı

Tablo 42 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre ilk kitabı kimin verdiğinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 78.335 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde

anlamli bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilere ilk kitabı kimin verdiğine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Antalya, Erzurum ve Samsun illerinde öğrenim gören öğrenciler % 40'ları aşan oranlarda ilk kitabı öğretmenlerinden aldıklarını belirtmişlerdir.

Bu sonuç, yukarıda anılan illerde görev yapan öğretmenlerin diğerlerine göre öğrencilerin kitap okumalarını daha çok desteklediklerini gösterebilir.

4.1.5.4.5. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre bir yılda okudukları ortalama kitap miktarı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin bir yılda ortalama olarak okudukları kitap miktarının öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 43'te verilmiştir.

Tablo 43: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Bir Yılda Okudukları Ortalama Kitap Miktarı ile İlgili Bulgular

		1-3 adet	4-6 adet	7-10 adet	11-15 adet	15'ten fazla	Toplam
Ankara	N	38	92	98	66	106	400
	%	9,5	23,0	24,5	16,5	26,5	100,0
Antalya	N	19	38	50	27	46	180
	%	10,6	21,1	27,8	15,0	25,6	100,0
Erzurum	N	33	38	42	34	33	180
	%	18,3	21,1	23,3	18,9	18,3	100,0
Gaziantep	N	9	39	51	35	46	180
	%	5,0	21,7	28,3	19,4	25,6	100,0
İstanbul	N	77	106	164	88	105	540
	%	14,3	19,6	30,4	16,3	19,4	100,0
İzmir	N	30	72	86	67	85	340
	%	8,8	21,2	25,3	19,7	25,0	100,0
Samsun	N	20	36	40	42	42	180
	%	11,1	20,0	22,2	23,3	23,3	100,0
Toplam	N	226	421	531	359	463	2000
	%	11,3	21,1	26,6	18,0	23,2	100,0

S.D.= 30

$\chi^2 = 43.253$

$p < 0.05$ anlamlı

Tablo 43 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre bir yılda ortalama olarak okudukları kitap miktarının farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri

43.253 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin bir yılda ortalama olarak okudukları kitap miktarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Samsun ilinde öğrenim gören öğrencilerin % 23'ü bir yılda ortalama olarak 11-15 kitap okuduklarını belirtirken diğer illerde bu sayıda kitap okuma oranı daha düşüktür. 15'ten daha fazla sayıda kitap okuma durumuna bakıldığında, Erzurum ve İstanbul ilinde bu oran % 19'larda iken diğer illerde % 27'lere varan oranlardadır.

Samsun ilindeki öğrencilerin diğer konulardaki görüşleri çoğunlukla diğer illerdekilerden daha düşük düzeyde yer alırken; yıl içinde okunan kitap sayısındaki artış dikkat çekicidir.

4.1.5.4.6. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre en çok hangi tür kitapları okudukları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin en çok hangi tür kitapları okudukları öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre En Çok Hangi Tür Kitapları Okudukları ile İlgili Bulgular

		Duygusal	Bilim- kurgu	Sosyal ve toplumsal konulu	Macera	Doğa olayları	Hayvanlarla ilgili	Kahramanlık ve tarih	Hepsi	Toplam
Ankara	N	35	12	35	162	20	26	9	101	400
	%	8,8	3,0	8,8	40,5	5,0	6,5	2,3	25,3	100,0
Antalya	N	14	9	16	65	10	11	3	52	180
	%	7,8	5,0	8,9	36,1	5,6	6,1	1,7	28,9	100,0
Erzurum	N	14	5	15	59	15	6	7	59	180
	%	7,8	2,8	8,3	32,8	8,3	3,3	3,9	32,8	100,0
Gaziantep	N	19	6	23	45	12	5	4	66	180
	%	10,6	3,3	12,8	25,0	6,7	2,8	2,2	36,7	100,0
İstanbul	N	47	16	49	218	37	30	12	131	540
	%	8,7	3,0	9,1	40,4	6,9	5,6	2,2	24,3	100,0
İzmir	N	29	14	35	129	23	14	11	85	340
	%	8,5	4,1	10,3	37,9	6,8	4,1	3,2	25,0	100,0
Samsun	N	15	10	14	72	10	11	9	39	180
	%	8,3	5,6	7,8	40,0	5,6	6,1	5,0	21,7	100,0
Toplam	N	173	72	187	750	127	103	55	533	2000
	%	8,7	3,6	9,4	37,5	6,4	5,2	2,8	26,7	100,0

S.D.= 42

$\chi^2 = 48.716$

$p < 0.05$ anlamlı

Tablo 44 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre en çok hangi tür kitapları okuduklarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 48.716 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin en çok hangi tür kitapları okuduklarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Sosyal ve toplumsal konularla ilgili kitaplar en fazla Gaziantep ve İzmir ilinde okunmaktadır. Ankara, İstanbul ve Samsun ilinde öğrenim gören öğrencilerin % 40'dan fazlası macera ile ilgili kitapları okurken diğer illerde bu oran % 30'lar civarındadır. Hayvanlarla ilgili kitaplar % 3 civarlarında olmak üzere en az Erzurum ve Gaziantep ilindeki öğrenciler tarafından okunmaktadır.

4.1.5.4.7. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre kitap seçerken neye dikkat ettikleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin kitap seçerken neye dikkat ettiklerinin öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 45'te verilmiştir.

Tablo 45: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Kitap Seçerken Neye Dikkat Ettikleri ile İlgili Bulgular

		Kapağına	Yazarına	Konusuna	Arkadaşlarının önerisine	Fiyatına	Resimli olmasına	Kalınlığına	Öğretmenimin önerisine	Toplam
Ankara	N	23	49	209	9	66	9	22	13	400
	%	5,8	12,3	52,3	2,3	16,5	2,3	5,5	3,3	100,0
Antalya	N	5	33	106	1	20	5	8	2	180
	%	2,8	18,3	58,9	,6	11,1	2,8	4,4	1,1	100,0
Erzurum	N	13	29	91	6	29	4	3	5	180
	%	7,2	16,1	50,6	3,3	16,1	2,2	1,7	2,8	100,0
Gaziantep	N	4	35	97	-	27	2	9	6	180
	%	2,2	19,4	53,9	-	15,0	1,1	5,0	3,3	100,0
İstanbul	N	12	113	276	12	79	21	17	10	540
	%	2,2	20,9	51,1	2,2	14,6	3,9	3,1	1,9	100,0
İzmir	N	6	48	194	5	57	8	7	15	340
	%	1,8	14,1	57,1	1,5	16,8	2,4	2,1	4,4	100,0
Samsun	N	5	19	76	8	45	13	9	5	180
	%	2,8	10,6	42,2	4,4	25,0	7,2	5,0	2,8	100,0
Toplam	N	68	326	1049	41	323	62	75	56	2000
	%	3,4	16,3	52,5	2,1	16,2	3,1	3,8	2,8	100,0

S.D.= 42

$\chi^2 = 102.453$

$p < 0.05$ anlamlı

Tablo 45 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre kitap seçerken neye dikkat ettiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 102.453 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin kitap seçerken dikkat ettiklerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Erzurum ilinde okuyan öğrencilerin % 7.2'si, diğer illere göre daha fazla oranda, kitapların kapağına dikkat etmektedirler. Samsun ilinde öğrenim gören öğrencilerin % 25'i, diğer illere göre daha fazla oranda, kitapların fiyatına dikkat etmektedirler.

Bu sonuç, Erzurum'daki öğrencilerin diğerlerine göre daha fazla görselliğe önem verdiklerini gösterebilir. Samsun'daki örnekleme giren öğrencilerin ekonomik olarak alt düzeyde yer almış olmaları onları kitap alırken fiyatına bakmış olmalarını sağlamış olabilir.

4.1.5.4.8. Öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre bir kitabı okuyup bitirince ne hissettikleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin bir kitabı okuyup bitirince ne hissettiklerinin öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Şehirlere Göre Bir Kitabı Okuyup Bitirince Ne Hissettikleri ile İlgili Bulgular

	ŞEHİRLER							Toplam
	Ankara	Antalya	Erzurum	Gaziantep	İstanbul	İzmir	Samsun	
Olayı yaşamış gibi hissediyorum	53	31	21	23	103	55	29	315
	13,3	17,2	11,7	12,8	19,1	16,2	16,1	15,8
Mutluluk, sevinç duyuyorum	32	12	18	15	38	20	16	151
	8,0	6,7	10,0	8,3	7,0	5,9	8,9	7,6
Bilgileniyorum	68	30	26	25	82	37	31	299
	17,0	16,7	14,4	13,9	15,2	10,9	17,2	15,0
Heyecanlanıyorum	27	11	10	8	28	20	10	114
	6,8	6,1	5,6	4,4	5,2	5,9	5,6	5,7
Duygulanıyorum	13	3	6	9	19	11	7	68
	3,3	1,7	3,3	5,0	3,5	3,2	3,9	3,4
Ders çıkarıyorum	37	21	18	13	35	35	10	169
	9,3	11,7	10,0	7,2	6,5	10,3	5,6	8,5
Macera yaşamak istiyorum	32	12	9	8	32	24	4	121
	8,0	6,7	5,0	4,4	5,9	7,1	2,2	6,1
Güzellik hissediyorum	8	-	9	8	13	8	5	51
	2,0	-	5,0	4,4	2,4	2,4	2,8	2,6
Yeni bir kitap okumak istiyorum	30	16	18	19	55	32	14	184
	7,5	8,9	10,0	10,6	10,2	9,4	7,8	9,2
Anlamam artıyor	21	7	6	7	23	10	12	86
	5,3	3,9	3,3	3,9	4,3	2,9	6,7	4,3
Rahatlıyorum	15	3	8	9	22	18	11	86
	3,8	1,7	4,4	5,0	4,1	5,3	6,1	4,3
Hiçbir şey hissetmiyorum	9	1	4	3	6	3	1	27
	2,3	,6	2,2	1,7	1,1	,9	,6	1,4
Düşüncelerim gelişiyor	10	6	8	7	19	13	9	72
	2,5	3,3	4,4	3,9	3,5	3,8	5,0	3,6
Zevk duyuyorum	16	10	2	10	20	14	6	78
	4,0	5,6	1,1	5,6	3,7	4,1	3,3	3,9
Okuma alışkanlığım artıyor	21	12	13	15	38	37	12	148
	5,3	6,7	7,2	8,3	7,0	10,9	6,7	7,4
Bitirmek için uğraşıyorum	8	5	4	1	7	3	3	31
	2,0	2,8	2,2	,6	1,3	,9	1,7	1,6
TOPLAM	400	180	180	180	540	340	180	2000
	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

S.D.= 90

 $\chi^2 = 95.292$

p>0.05 anlamsız

Tablo 46 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehirlere göre bir kitabı okuyup bitirince ne hissettiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 95.292 olarak p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin bir kitabı okuyup bitirince ne hissettiklerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

Bu durum, “nerede olursa olsun öğrenciler, kitapları okuyup bitirince benzer duygular taşımaktadırlar” şeklinde ifade edilebilir.

4.1.6. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri anket sonuçları öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre ayrı ayrı incelenmiştir.

4.1.6.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okuduğunu anlama becerisi ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuduğunu anlama testinden almış oldukları puanlara Tek Yönlü Varyans Analizi (ONE WAY ANOVA) uygulanmış ve bulgular Tablo 47 ve Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 47: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	n	X	S.S.
6. sınıf	668	3,9371	1,0313
7. sınıf	668	3,9820	,9991
8. sınıf	664	4,1295	1,0104
Toplam	2000	4,0160	1,0165

Tablo 48: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Bulgular

	Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Gruplararası	13,483	2	6,741	6,561	P<0.05
Gruplariçi	2052,005	1997	1,028		
Toplam	2065,488	1999			

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuduğunu anlama testinden almış oldukları puanlara Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve F değeri 6.561 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı

bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin öğrenim gördükleri sınıflara göre aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Hangi sınıflardaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi açısından aralarında fark olduğunu anlamak için LSD Pos Hoc testi (Least Significant Differences / En küçük Önemli Fark) uygulanmış ve bulgular Tablo 49'da verilmiştir.

Tablo 49: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili LSD Testi Bulguları

(I) SINIF	(J) SINIF	Ortalama Farkı (I-J)	Önem düzeyi
8	6	,1924	P<0.05
	7	,1475	P<0.05

Tablo 49 incelendiği zaman, uygulanan LSD testi sonucunda; 8. sınıftaki öğrencilerin 6. ve 7. sınıftaki öğrencilere göre okuduğunu anlama anketi puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç, 8. sınıf öğrencilerinin daha üst bir sınıf olması bakımından normal bir durumdur.

4.1.6.2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okuma ilgisi ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuma ilgisinin öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma ilgisi anketinden almış oldukları puanlara Tek Yönlü Varyans Analizi (ONE WAY ANOVA) uygulanmış ve bulgular Tablo 50 ve Tablo 51'de verilmiştir.

Tablo 50: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuma İlgisi ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	X	S.S.
6. sınıf	668	43,24	7,59
7. sınıf	668	41,01	7,53
8. sınıf	664	41,01	7,45
Toplam	2000	41,75	7,59

Tablo 51: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuma İlgisi ile İlgili Bulgular

	Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Gruplararası	2217,879	2	1108,939	19,606	P<0.05
Gruplarıçi	112954,609	1997	56,562		
Toplam	115172,488	1999			anlamlı

Öğrencilerin okuma ilgisinin öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma ilgisi anketinden almış oldukları puanlara Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve F değeri 19.606 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin okuma ilgisinin öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaştığını göstermektedir. Hangi sınıflardaki öğrencilerin okuma ilgisi açısından aralarında fark olduğunu anlamak için LSD Pos Hoc testi (Least Significant Differences / En küçük Önemli Fark) uygulanmış ve bulgular Tablo 52’de verilmiştir.

Tablo 52: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili LSD Testi Bulguları

(I) SINIF	(J) SINIF	Ortalama Farkı (I-J)	Önem düzeyi
6	7	2,2350	P<0.05
	8	2,2305	P<0.05

Tablo 52 incelendiği zaman, uygulanan LSD testi sonucunda; 6. sınıftaki öğrencilerin 7. ve 8. sınıftaki öğrencilere göre okuma ilgisi anketi puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, 6. sınıf öğrencilerinin ilköğretim ikinci kademeye yeni başlamaları dolayısıyla okumaya daha çok hevesli olmaları şeklinde açıklanabilir.

4.1.6.3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okuma alışkanlığı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuma alışkanlığının öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma alışkanlığı anketine vermiş oldukları yanıtlar χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmıştır.

4.1.6.3.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre en çok sevdikleri 1. derece etkinlikler ile ilgili bulgular

Öğrencilerin 1. derecede (en çok) sevdikleri etkinliklerin öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 53'te verilmiştir.

Tablo 53: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre 1. Derecede Sevindikleri Etkinlik ile İlgili Bulgular

		En çok sevindikleri etkinlik			Toplam
		Televizyon seyretmek	Kitap okumak	Arkadaşlarla oynamak	
6. sınıf	N	137	402	128	667
	%	20.5	60.2	19.3	33.4
7. sınıf	N	156	352	162	670
	%	23.3	52.5	24.2	
8. sınıf	N	163	354	146	663
	%	24.6	53.4	22.0	
Toplam	N	456	1108	436	2000
	%	22,8	55,4	21,9	

S.D.= 4

$\chi^2 = 10.656$

$p < 0.05$ anlamlı

Tablo 53 incelendiği zaman, öğrencilerin en çok sevindikleri 1. derecedeki etkinliklerin öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 10.656 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin 1. derecede en çok sevindikleri etkinliklere ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiği zaman, 6. sınıf öğrencileri diğer sınıflardaki öğrencilere göre kitap okumayı daha yüksek oranlarda tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bir önceki sonuçla (öğrencilerin okuma ilgi puanları) benzerlik gösteren bu durum için aynı gerekçeler geçerli olabilir.

4.1.6.3.2. Öğrencilere öğrenim gördükleri sınıflara göre kitap okuma düşüncesini kimin aştığı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre, kitap okuma düşüncesini kimin aştığının farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 54'te verilmiştir.

Tablo 54: Öğrencilere Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Kitap Okuma Düşüncesini Kimin Aştığı ile İlgili Bulgular

		Annem	Babam	Öğretmen	Arkadaşım	Büyük kardeşim	Diğer	Toplam
		6. sınıf	N	122	77	412	13	
	%	18,3	11,5	61,7	1,9	4,0	2,5	100,0
7. sınıf	N	107	95	381	20	41	24	668
	%	16,0	14,2	57,0	3,0	6,1	3,6	100,0
8. sınıf	N	129	96	353	21	29	36	664
	%	19,4	14,5	53,2	3,2	4,4	5,4	100,0
Toplam	N	358	268	1146	54	97	77	2000
	%	17,9	13,4	57,3	2,7	4,9	3,9	100,0

S.D.= 10

$\chi^2 = 22.080$

p<0.05 anlamlı

Tablo 54 incelendiği zaman, öğrencilere öğrenim gördükleri sınıflara göre kitap okuma düşüncesini aşılayan kişilerin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 22.080 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilere kitap okuma düşüncesini aşılayan kişilere ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo incelendiği zaman, kitap okuma düşüncesini aşılayan kişinin "öğretmenim" diyenlerin oranının 6. sınıfta diğer sınıftakilere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.1.6.3.3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okuduğu kitapları nasıl elde ettiği ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre, okuduğu kitapları nasıl elde ettiğinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 55'te verilmiştir.

Tablo 55: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okuduğu Kitapları Nasıl Elde Ettiği ile İlgili Bulgular

		Harcılımla satın alıyorum	Annem ya da babam alıyorlar	Annem babamla gidiyoruz, ben seçiyorum	Arkadaşımdan ödünç alıyorum	Sınıf kitaplığından alıp okuyorum	Halk kütüphanesinde okuyorum	Evdeki eskiden alınmış kitapları okuyorum	Hediye geliyor	Toplam
6. sınıf	N	96	133	209	23	132	21	38	16	668
	%	14,4	19,9	31,3	3,4	19,8	3,1	5,7	2,4	100,0
7. sınıf	N	109	111	172	43	105	53	56	19	668
	%	16,3	16,6	25,7	6,4	15,7	7,9	8,4	2,8	100,0
8. sınıf	N	118	119	200	63	79	22	50	13	664
	%	17,8	17,9	30,1	9,5	11,9	3,3	7,5	2,0	100,0
Toplam	N	323	363	581	129	316	96	144	48	2000
	%	16,2	18,2	29,1	6,5	15,8	4,8	7,2	2,4	100,0

S.D.= 42

 $\chi^2 = 65.399$

p<0.05 anlamlı

Tablo 55 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okuduğu kitapları nasıl elde ettiğinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 65.399 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin okuduğu kitapları nasıl elde ettiğine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Okuduğu kitapları annem ya da babam alıyor ile sınıf kitaplığından elde edenlerin oranı 6. sınıfta diğer sınıftakilere göre daha yüksektir.

4.1.6.3.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okulun kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre, okulun kütüphanesine gitme durumunun farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 56'da verilmiştir.

Tablo 56: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Okulun Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular

				Toplam
		Evet	Hayır	
6. sınıf	N	461	207	668
	%	69,0	31,0	100,0
7. sınıf	N	502	166	668
	%	75,1	24,9	100,0
8. sınıf	N	543	120	663
	%	81,9	18,1	100,0
Toplam	N	1506	493	1999
	%	75,3	24,7	100,0

S.D.= 2 $\chi^2 = 29.768$ p<0.05 anlamlı

Tablo 56 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okulun kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 29.768 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin okulun kütüphanesine gitme durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Okulun kütüphanesine gidenlerin oranı 6. sınıfta, diğer sınıflardan daha düşüktür. Sınıf yükseldikçe okul kütüphanesine gidenlerin oranı da artmaktadır.

4.1.6.3.5. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre halk kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre, halk kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 57’de verilmiştir.

Tablo 57: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Halk Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular

				Toplam
		Evet	Hayır	
6. sınıf	N	304	364	668
	%	45,5	54,5	100,0
7. sınıf	N	379	289	668
	%	56,7	43,3	100,0
8. sınıf	N	434	230	664
	%	65,4	34,6	100,0
Toplam	N	1117	883	2000
	%	55,9	44,2	100,0

S.D.= 2 $\chi^2 = 53.545$ $p<0.05$ anlamlı

Tablo 57 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre halk kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 53.545 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin halk kütüphanesine gitme durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Halk kütüphanesine gidenlerin oranı 6. sınıfta diğer sınıflara oranla daha düşüktür. Sınıf yükseldikçe halk kütüphanesine gidenlerin oranı da artmaktadır.

Öğrencilerin kütüphanelere (okul ve halk) gitme durumları benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin sınıfları ilerledikçe kütüphanelere gitme oranları da artmaktadır. Bu, öğrencilerin çevreyi ve okulu tanımasıyla ilintilenebilir.

4.1.6.3.6. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre kütüphaneye gitme nedenleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre, kütüphaneye gitme nedenlerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 58’de verilmiştir.

Tablo 58: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Kütüphaneye Gitme Nedenleri ile İlgili Bulgular

		Ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmaya giderim	Boş zamanlarımda zevk için roman ve benzeri çocuk kitapları okumaya giderim	Toplam
6. sınıf	N	486	182	668
	%	72,8	27,2	100,0
7. sınıf	N	523	145	668
	%	78,3	21,7	100,0
8. sınıf	N	487	177	664
	%	73,3	26,7	100,0
Toplam	N	1496	504	2000
	%	74,8	25,2	100,0

S.D.= 2

$\chi^2 = 6.555$

p<0.05 anlamlı

Tablo 58 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre kütüphaneye gitme nedenlerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 6.555 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin kütüphaneye gitme nedenlerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Kütüphaneye ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmak amacıyla gidenlerin oranı 7. sınıfta diğer sınıftakilere oranla daha yüksektir. Genele bakıldığında öğrencilerin % 75’inin ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmak için kütüphanelere gittikleri görülmektedir. Sonuçlara bakıldığında, 6. ve 8. sınıf

öğrencilerinin 7. sınıf öğrencilerine nazaran kütüphaneyi daha çok kitap okumak için tercih ettiklerini söylebilir.

4.1.6.3.7. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre halk kütüphanelerinin kendilerine evde okumaları için kitap verme durumu hakkındaki bilgi ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre, halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 59’da verilmiştir.

Tablo 59: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Halk Kütüphanelerinin Kendilerine Evde Okumaları İçin Kitap Verme Durumu Hakkındaki Bilgi ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
6. sınıf	N	474	194	668
	%	71,0	29,0	100,0
7. sınıf	N	490	178	668
	%	73,4	26,6	100,0
8. sınıf	N	535	129	664
	%	80,6	19,4	100,0
Toplam	N	1499	501	2000
	%	75,0	25,1	100,0

S.D.= 2 $\chi^2 = 17.756$ p<0.05 anlamlı

Tablo 59 incelendiği zaman, öğrencilere öğrenim gördükleri sınıflara göre halk kütüphanelerinin, evde okumaları için ödünç kitap verme durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 17.756 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumu hakkındaki bilgilerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Halk kütüphanelerinin çocuklara evde okumaları için ödünç kitap verme durumuna “evet” diyenlerin oranı 6. sınıfta en düşük iken sınıf ilerledikçe bu oranın arttığı görülmektedir. Genele bakıldığında, öğrencilerin % 75’inin halk kütüphanelerinin evde okumaları için onlara ödünç kitap verdiklerini

belirtmişlerdir. Bu sonuç 6. sınıf öğrencilerinin diğer sınıf öğrencilerine göre kütüphaneyi daha az tanıdıklarını göstermekte ve kütüphaneleri kullanma oranlarını da desteklemektedir.

4.1.6.3.8. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre dergi okuma durumları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre, dergi okuma durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 60'ta verilmiştir.

Tablo 60: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dergi Okuma Durumları ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
6. sınıf	N	408	260	668
	%	61,1	38,9	100,0
7. sınıf	N	440	228	668
	%	65,9	34,1	100,0
8. sınıf	N	475	189	664
	%	71,5	28,5	100,0
Toplam	N	1323	677	2000
	%	66,2	33,9	100,0

S.D.= 2 $\chi^2 = 16.301$ p<0.05 anlamlı

Tablo 60 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre dergi okuma durumlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 16.301 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin dergi okuma durumlarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Dergi okuyanların oranı 6. sınıftaki öğrencilerde en düşük orandayken 8. sınıftaki öğrencilerde en yüksek orandadır. Bu sonuç, “öğrenciler büyüdükçe dergi okumaları da artmaktadır” şeklinde ifade edilebilir.

4.1.6.3.9. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre kitap okuma durumları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre, kitap okuma durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 61’de verilmiştir.

Tablo 61: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Kitap Okuma Durumları ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
6. sınıf	N	596	72	668
	%	89,2	10,8	100,0
7. sınıf	N	576	92	668
	%	86,2	13,8	100,0
8. sınıf	N	599	65	664
	%	90,2	9,8	100,0
Toplam	N	1771	229	2000
	%	88,6	11,5	100,0

S.D.= 2 $\chi^2 = 5.657$ p>0.05 anlamsız

Tablo 61 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre kitap okuma durumlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 5.657 olarak p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma durumlarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

4.1.6.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre okuma eğilimleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuma eğilimleri öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma eğilimleri anketine vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmıştır.

4.1.6.4.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre evlerinde kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin evlerinde kitaplık olma durumunun sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 62’de verilmiştir.

Tablo 62: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Evlerinde Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
6. sınıf	N	489	179	668
	%	73,2	26,8	100,0
7. sınıf	N	496	172	668
	%	74,3	25,7	100,0
8. sınıf	N	525	139	664
	%	79,1	20,9	100,0
Toplam	N	1510	490	2000
	%	75,5	24,5	100,0

S.D.= 2 $\chi^2 = 7.033$ p<0.05 anlamlı

Tablo 62 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre evlerinde kitaplık olma durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 7.033 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin evlerinde kitaplık olma durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. 8. sınıftaki öğrencilerde evinde kitaplık olanların oranı diğer sınıftaki öğrencilerden daha yüksektir. Bu durum, öğrencilerin zamanla daha çok kitaba sahip olmaları ile açıklanabilir.

4.1.6.4.2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre sınıflarında kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin sınıflarında kitaplık olma durumunun sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 63'te verilmiştir.

Tablo 63: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Sınıflarında Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
6. sınıf	N	556	112	668
	%	83,2	16,8	100,0
7. sınıf	N	560	108	668
	%	83,8	16,2	100,0
8. sınıf	N	499	165	664
	%	75,2	24,8	100,0
Toplam	N	1615	385	2000
	%	80,8	19,3	100,0

S.D.= 2 $\chi^2 = 20.126$ $p < 0.05$ anlamlı

Tablo 63 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre sınıflarında kitaplık olma durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 20.126 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sınıflarında kitaplık olma durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. 6. ve 7. sınıftaki öğrencilerin % 83'ünün sınıflarında kitaplık varken, 8. sınıftaki öğrencilerin % 75'inin sınıflarında kitaplık vardır. Bu sonuç, okulun ve sınıf rehber öğretmenlerinin dikkat etmeleri gereken bir durumdur.

4.1.6.4.3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre hangi yaşta ders kitabı dışında ilk kitabı olduğu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumunun sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 64'te verilmiştir.

Tablo 64: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Hangi Yaşta Ders Kitabı Dışında İlk Kitabı Olduğu ile İlgili Bulgular

		13 yaş	12 yaş	11 yaş	10 yaş	9 yaş	8 yaş	7 yaş	6 yaş ve aşağısı	Toplam
6. sınıf	N	12	29	22	71	93	112	236	93	668
	%	1,8	4,3	3,3	10,6	13,9	16,8	35,3	13,9	100,0
7. sınıf	N	18	22	39	66	96	118	220	89	668
	%	2,7	3,3	5,8	9,9	14,4	17,7	32,9	13,3	100,0
8. sınıf	N	29	26	39	73	83	107	208	99	664
	%	4,4	3,9	5,9	11,0	12,5	16,1	31,3	14,9	100,0
Toplam	N	59	77	100	210	272	337	664	281	2000
	%	3,0	3,9	5,0	10,5	13,6	16,9	33,2	14,1	100,0

S.D.= 14

 $\chi^2 = 18.550$

p>0.05 anlamsız

Tablo 64 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumunun farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 18.550 olarak p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

4.1.6.4.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre ilk kitabı kimin verdiği ile ilgili bulgular

Öğrencilere ilk kitabı kimin verdiğinin sınıflara göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 65'te verilmiştir.

Tablo 65: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre İlk Kitabı Kimin Verdiği ile İlgili Bulgular

		Öğretmen	Baba	Anne	Büyük kardeş	Kendisi almış	Diğer	Toplam
6. sınıf	N	263	131	139	49	53	33	668
	%	39,4	19,6	20,8	7,3	7,9	4,9	100,0
7. sınıf	N	230	132	133	58	75	40	668
	%	34,4	19,8	19,9	8,7	11,2	6,0	100,0
8. sınıf	N	214	137	148	53	70	42	664
	%	32,2	20,6	22,3	8,0	10,5	6,3	100,0
Toplam	N	707	400	420	160	198	115	2000
	%	35,4	20,0	21,0	8,0	9,9	5,8	100,0

S.D.= 10

 $\chi^2 = 12.204$

p>0.05 anlamsız

Tablo 65 incelendiği zaman, öğrencilere öğrenim gördükleri sınıflara göre ilk kitabı kimin verdiği farklaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 12.204 olarak $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilere ilk kitabı kimin verdiği ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

4.1.6.4.5. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre bir yılda okudukları ortalama kitap miktarı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin bir yılda ortalama olarak okudukları kitap miktarının öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 66'da verilmiştir.

Tablo 66: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Bir Yılda Okudukları Ortalama Kitap Miktarı ile İlgili Bulgular

		1-3 adet	4-6 adet	7-10 adet	11-15 adet	15'ten fazla	Toplam
6. sınıf	N	61	101	163	138	205	668
	%	9,1	15,1	24,4	20,7	30,7	100,0
7. sınıf	N	71	150	181	111	155	668
	%	10,6	22,5	27,1	16,6	23,2	100,0
8. sınıf	N	94	170	187	110	103	664
	%	14,2	25,6	28,2	16,6	15,5	100,0
Toplam	N	226	421	531	359	463	2000
	%	11,3	21,1	26,6	18,0	23,2	100,0

S.D.= 8

$\chi^2 = 65.284$

$p<0.05$ anlamlı

Tablo 66 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre bir yılda ortalama olarak okudukları kitap miktarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 65.284 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin bir yılda ortalama olarak okudukları kitap miktarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

6. sınıftaki öğrencilerin yaklaşık % 31'i bir yılda ortalama olarak 15'ten fazla kitap okuduklarını belirtirken diğer sınıflarda bu sayıda kitap okuma oranı

daha düşüktür. Bu sonucun çıkmasında 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin eski adıyla LGS (Liselere Giriş Sınavı) yeni adıyla OKS (Ortaöğretim Kurumları Sınavı)'ye hazırlanmalarının payı olduğu söylenebilir.

4.1.6.4.6. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre en çok hangi tür kitapları okudukları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin en çok hangi tür kitapları okuduklarının öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 67'de verilmiştir.

Tablo 67: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre En Çok Hangi Tür Kitapları Okudukları ile İlgili Bulgular

		Duyusal	Bilim- kurgu	Sosyal ve toplumsal konulu	Macera	Doğa olayları	Hayvanlarla ilgili	Kahramanlık ve tarih	Hepsi	Toplam
6. sınıf	N	50	19	48	247	44	37	19	204	668
	%	7,5	2,8	7,2	37,0	6,6	5,5	2,8	30,5	100,0
7. sınıf	N	56	23	55	275	33	39	22	165	668
	%	8,4	3,4	8,2	41,2	4,9	5,8	3,3	24,7	100,0
8. sınıf	N	67	30	84	228	50	27	14	164	664
	%	10,1	4,5	12,7	34,3	7,5	4,1	2,1	24,7	100,0
Toplam	N	173	72	187	750	127	103	55	533	2000
	%	8,7	3,6	9,4	37,5	6,4	5,2	2,8	26,7	100,0

S.D.= 14

$\chi^2 = 34.902$

$p < 0.05$ anlamlı

Tablo 67 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre en çok hangi tür kitapları okuduklarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 34.902 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin en çok hangi tür kitapları okuduklarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

6. sınıftaki öğrencilerin % 30'dan fazlası macera ve her tür kitap, 7. sınıftaki öğrencilerin % 41'i macera ve % 24'ü her tür kitap, 8. sınıftaki öğrencilerin % 34'ü macera, % 13'ü sosyal ve toplumsal konularla ilgili kitapları ve % 24'ü her tür kitap okuduklarını belirtmişlerdir.

Sonuca göre tüm öğrenciler çoğunlukla macera türü kitapları beğenmekte, bunun yanı sıra bütün türleri de sevmektedirler. Ancak 8. sınıf öğrencileri

diğerlerinden farklı olarak sosyal ve toplumsal konulu eserleri de beğenmektedirler. Bu durum, 8. sınıf öğrencilerinin yaşlarının ilerlemesiyle toplumu ilgilendiren konulara ilgi göstermeleri şeklinde yorumlanabilir.

4.1.6.4.7. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre kitap seçerken neye dikkat ettikleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin kitap seçerken neye dikkat ettiklerinin öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 68’de verilmiştir.

Tablo 68: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Kitap Seçerken Neye Dikkat Ettikleri ile İlgili Bulgular

		Kapağına	Yazarına	Konusuna	Arkadaşlarının önerisine	Fiyatına	Resimli olmasına	Kalınlığına	Öğretmenin önerisine	Toplam
6. sınıf	N	18	96	352	7	113	26	40	16	668
	%	2,7	14,4	52,7	1,0	16,9	3,9	6,0	2,4	100,0
7. sınıf	N	26	108	342	13	129	19	19	12	668
	%	3,9	16,2	51,2	1,9	19,3	2,8	2,8	1,8	100,0
8. sınıf	N	24	122	355	21	81	17	16	28	664
	%	3,6	18,4	53,5	3,2	12,2	2,6	2,4	4,2	100,0
Toplam	N	68	326	1049	41	323	62	75	56	2000
	%	3,4	16,3	52,5	2,1	16,2	3,1	3,8	2,8	100,0

S.D.= 14

$\chi^2 = 46.513$

p<0.05 anlamlı

Tablo 68 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre kitap seçerken neye dikkat ettiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 46.513 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin kitap seçerken dikkat ettiklerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Kitap seçerken, 6. sınıfta okuyan öğrencilerin % 53’ü konusuna, % 16’sı fiyatına, % 14’ü yazarına, % 6’sı kalınlığına, % 4’ü resimli olmasına dikkat etmektedirler.

7. sınıfta okuyan öğrencilerin % 51’i konusuna, % 19’u fiyatına, % 16’sı yazarına, % 3’ü kalınlığına, % 3’ü resimli olmasına dikkat etmektedirler.

8. sınıfta okuyan öğrencilerin % 54'ü konusuna, % 18'i yazarına, % 12'si fiyatına, % 3'ü resimli olmasına, % 3'ü kalınlığına dikkat etmektedirler.

Sonuçlar incelendiğinde, öğrencilerin büyüdükçe kitapların yazarlarıyla daha çok ilgilendikleri; buna karşın kitapların kalınlıklarını fazla önemsemedikleri görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin zamanla kitap seçme konusunda bilinçlendiklerini gösterebilir.

4.1.6.4.8. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre bir kitabı okuyup bitirince ne hissettikleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin bir kitabı okuyup bitirince ne hissettiklerinin öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 69'da verilmiştir.



Tablo 69: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Bir Kitabı Okuyup Bitirince Ne Hissettikleri ile İlgili Bulgular

		6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf	Toplam
Olayı yaşamış gibi hissediyorum	N	105	108	102	315
	%	15,7	16,2	15,4	15,8
Mutluluk, sevinç duyuyorum	N	52	54	45	151
	%	7,8	8,1	6,8	7,6
Bilgileniyorum	N	108	94	97	299
	%	16,2	14,1	14,6	15,0
Heyecanlanıyorum	N	40	40	34	114
	%	6,0	6,0	5,1	5,7
Duygulanıyorum	N	24	24	20	68
	%	3,6	3,6	3,0	3,4
Ders çıkarıyorum	N	50	48	71	169
	%	7,5	7,2	10,7	8,5
Macera yaşamak istiyorum	N	51	36	34	121
	%	7,6	5,4	5,1	6,1
Güzellik hissediyorum	N	15	12	24	51
	%	2,2	1,8	3,6	2,6
Yeni bir kitap okumak istiyorum	N	60	66	58	184
	%	9,0	9,9	8,7	9,2
Anlamam artıyor	N	19	39	28	86
	%	2,8	5,8	4,2	4,3
Rahatlıyorum	N	24	27	35	86
	%	3,6	4,0	5,3	4,3
Hiçbir şey hissetmiyorum	N	7	5	15	27
	%	1,0	,7	2,3	1,4
Düşüncelerim geliyor	N	20	24	28	72
	%	3,0	3,6	4,2	3,6
Zevk duyuyorum	N	27	27	24	78
	%	4,0	4,0	3,6	3,9
Okuma alışkanlığım artıyor	N	56	51	41	148
	%	8,4	7,6	6,2	7,4
Bitirmek için uğraşıyorum	N	10	13	8	31
	%	1,5	1,9	1,2	1,6
TOPLAM	N	668	668	664	2000
	%	100,0	100,0	100,0	100,0

S.D.= 30

 $\chi^2 = 39.093$

p>0.05 anlamsız

Tablo 69 incelendiği zaman, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre bir kitabı okuyup bitirince ne hissettiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 39.093 olarak p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin bir kitabı okuyup bitirince ne hissettiklerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

4.1.7. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri ile ilgili bulgular

Kız ve erkek öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri anket sonuçları ayrı ayrı incelenmiştir.

4.1.7.1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuduğunu anlama becerisi ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuduğunu anlama testinden almış oldukları puanlara t Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 70’te verilmiştir.

Tablo 70: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Bulgular

CINSİYET	N	X	S.S.	t	Önem düzeyi
Kız	1037	4,17	0,95	7.104	P<0.05 anlamlı
Erkek	963	3,85	1,06		

S.D.= 1998

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuduğunu anlama testinden almış oldukları puanlara t Testi uygulanmış ve t değeri 7.104 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo incelenmeye devam edildiğinde kızların okuduğunu anlama becerisi puan ortalaması 4.17 olup erkeklerin okuduğunu anlama becerisi puan ortalaması olan 3.85’den büyük olduğu görülmektedir. Bu bulgu, kız öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin erkeklerden daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

4.1.7.2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuma ilgisi ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuma ilgisinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma ilgisi anketinden almış oldukları puanlara t Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 71’de verilmiştir.

Tablo 71: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuma İlgisi ile İlgili Bulgular

CINSİYET	N	X	S.S.	t	Önem düzeyi
Kız	1037	42,41	7,5	4.052	P<0.05 Anlamlı
Erkek	963	41,04	7,7		

S.D.= 1998

Öğrencilerin okuma ilgisinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuduğunu anlama testinden almış oldukları puanlara t Testi uygulanmış ve t değeri 4.052 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo incelenmeye devam edildiğinde kızların okuma ilgisi puan ortalaması 42.41 olup erkeklerin okuma ilgisi puan ortalaması olan 41.04'den büyük olduğu görülmektedir. Bu bulgu kız öğrencilerin okuma ilgisinin erkeklerden daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Son iki sonuç, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okuduğunu anlama becerilerinin ve okumaya ilgilerinin daha yüksek olduklarını göstermektedir. Bu durum, kız öğrencilerin erkeklere nazaran daha erken duygusal gelişimlerinin tamamlanmasının bir sonucu şeklinde açıklanabilir.

4.1.7.3. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuma alışkanlığı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuma alışkanlığının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma alışkanlığı anketine vermiş oldukları yanıtlar χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmıştır.

4.1.7.3.1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre en çok sevdikleri 1. derece etkinlikler ile ilgili bulgular

Öğrencilerin 1. derecede (en çok) sevdikleri etkinliklerin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 72'de verilmiştir

Tablo 72: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre 1. Derecede Sevdikleri Etkinlik ile İlgili Bulgular

		En çok sevdikleri etkinlik			Toplam
		Televizyon seyretmek	Kitap okumak	Arkadaşlarla oynamak	
Kız	N	209	702	124	1035
	%	20,2	67,7	12,0	51.8
Erkek	N	247	406	312	965
	%	25,6	42,2	32,5	48.2
Toplam	N	456	1108	437	2000
	%	22,8	55,4	21,9	100.0

S.D.= 2

$\chi^2 = 161.054$

$p < 0.05$ anlamlı

Tablo 72 incelendiği zaman, öğrencilerin en çok sevdikleri 1. derecedeki etkinliklerin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla

χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 161.054 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin 1. derecede en çok sevdikleri etkinliklere ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Kız öğrencilerin % 68'i erkek öğrencilerin de % 42'si kitap okumayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Bir önceki sonuçta olduğu burada da kızların erkeklerden olumlu yönde ilerde oldukları görülmektedir. Bu durum, okumayı kızların erkeklere göre daha çok sevdiği şeklinde yorumlanabilir.

4.1.7.3.2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kitap okuma düşüncesini kimin aştığı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, kitap okuma düşüncesini kimin aştığının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 73'te verilmiştir.

Tablo 73: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kitap Okuma Düşüncesini Kimin Aştığı ile İlgili Bulgular

		Annem	Babam	Öğretmen	Arkadaşım	Büyük kardeşim	Diğer	Toplam
		Kız	N	192	117	598	39	
	%	18,5	11,3	57,7	3,8	5,5	3,3	100,0
Erkek	N	166	151	548	15	40	43	963
	%	17,2	15,7	56,9	1,6	4,2	4,5	100,0
Toplam	N	358	268	1146	54	97	77	2000
	%	17,9	13,4	57,3	2,7	4,9	3,9	100,0

S.D.= 5

$\chi^2 = 20.371$

$p<0.05$ anlamlı

Tablo 73 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre kitap okuma düşüncesini aşıl原因an kişilerin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 20.371 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, öğrencilere cinsiyetlerine göre kitap okuma düşüncesini aşıl原因an kişilere ilişkin farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Kız öğrencilerin % 58'i öğretmeni, % 19'u annesi, % 11'i babası, % 6'sı büyük kardeşi, % 4'ü arkadaşının kitap okuma düşüncesini aştığını belirtmektedir.

Erkek öğrencilerin % 57'si öğretmeni, % 17'si annesi, % 16'sı babası, % 4'ü büyük kardeşi, % 2'si arkadaşının kitap okuma düşüncesini aştığını belirtmektedir.

Sonuçlara bakıldığında, öğrencilere kitap okuma düşüncesini aşılama konusunda cinsiyetler arasında benzerlik olduğu görülmektedir. Öğrenciler kendilerine okuma düşüncesini aşılamanı kişi olarak birinci sırada öğretmenlerini gösterirken daha sonra sırayla annem ve babam seçeneklerini işaretlemişlerdir.

4.1.7.3.3. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuduğu kitapları nasıl elde ettiği ile ilgili bulgular

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, okuduğu kitapları nasıl elde ettiğinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 74'te verilmiştir.

Tablo 74: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğu Kitapları Nasıl Elde Ettiği ile İlgili Bulgular

		Harçlığımla satın alıyorum	Annem ya da babam alıyor	Annem babamla gidiyoruz, ben seçiyorum	Arkadaşımdan ödünç alıyorum	Sınıf kitaplığından alıp okuyorum	Halk kütüphanesinde okuyorum	Evdeki eskiden alınmış kitapları okuyorum	Hediye geliyor	Toplam
Kız	N	159	149	329	89	151	54	76	30	1037
	%	15,3	14,4	31,7	8,6	14,6	5,2	7,3	2,9	100,0
Erkek	N	164	214	252	40	165	42	68	18	963
	%	17,0	22,2	26,2	4,2	17,1	4,4	7,1	1,9	100,0
Toplam	N	323	363	581	129	316	96	144	48	2000
	%	16,2	18,2	29,1	6,5	15,8	4,8	7,2	2,4	100,0

S.D.= 7

$\chi^2 = 43.420$

p<0.05 anlamlı

Tablo 74 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuduğu kitapları nasıl elde ettiğinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 43.420 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin okuduğu kitapları nasıl elde ettiğine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Okuduğu kitapları, harçlığı ile alma oranı kız öğrencilerde % 15, erkek öğrencilerde % 17, annesi ya da babası alma oranı kız öğrencilerde % 14, erkek öğrencilerde % 22, anne ve babayla gidip kendisi alma oranı kız öğrencilerde % 32, erkek öğrencilerde % 26'dır.

4.1.7.3.4. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okulun kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, okulun kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 75'te verilmiştir.

Tablo 75: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okulun Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular

				Toplam
		Evet	Hayır	
Kız	N	781	255	1036
	%	75,4	24,6	100,0
Erkek	N	725	238	963
	%	75,3	24,7	100,0
Toplam	N	1506	493	1999
	%	75,3	24,7	100,0

S.D.= 1

$\chi^2 = 0.00$

$p > 0.05$ anlamsız

Tablo 75 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre okulun kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 0.00 olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin okulun kütüphanesine gitme durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

4.1.7.3.5. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre halk kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, halk kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 76'da verilmiştir.

Tablo 76: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Halk Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular

				Toplam
		Evet	Hayır	
Kız	N	586	451	1037
	%	56,5	43,5	100,0
Erkek	N	531	432	963
	%	55,1	44,9	100,0
Toplam	N	1117	883	2000
	%	55,9	44,2	100,0

S.D.= 1 $\chi^2 = 0.379$ $p > 0.05$ anlamsız

Tablo 76 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre halk kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 53.545 olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin halk kütüphanesine gitme durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

4.1.7.3.6. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kütüphaneye gitme nedenleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, kütüphaneye gitme nedenlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 77’de verilmiştir.

Tablo 77: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kütüphaneye Gitme Nedenleri ile İlgili Bulgular

		Ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmaya giderim	Boş zamanlarımda zevk için roman ve benzeri çocuk kitapları okumaya giderim	Toplam
		Kız	N	
	%	78,9	21,1	100,0
Erkek	N	678	285	963
	%	70,4	29,6	100,0
Toplam	N	1496	504	2000
	%	74,8	25,2	100,0

S.D.= 1 $\chi^2 = 19.033$ $p < 0.05$ anlamlı

Tablo 77 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre kütüphaneye gitme nedenlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 19.033 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin kütüphaneye gitme nedenlerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Kız öğrencilerin % 79'unun, erkek öğrencilerin ise % 70'inin kütüphaneye ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmak amacıyla gittikleri görülmektedir.

Bu sonuç, kız öğrencilerin erkeklere göre kütüphaneye daha çok ödev için gittiklerini; buna karşın erkeklerinse kızlara göre kütüphaneyi daha çok kitap okumak için tercih ettiklerini göstermektedir.

4.1.7.3.7. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre halk kütüphanelerinin çocuklara evde okumaları için kitap verme durumu hakkındaki bilgi ile ilgili bulgular

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 78'de verilmiştir.

Tablo 78: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Halk Kütüphanelerinin Çocuklara Evde Okumaları İçin Kitap Verme Durumu Hakkındaki Bilgi ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
Kız	N	792	245	1037
	%	76,4	23,6	100,0
Erkek	N	707	256	963
	%	73,4	26,6	100,0
Toplam	N	1499	501	2000
	%	75,0	25,1	100,0

S.D.= 1 $\chi^2 = 2.327$ $p > 0.05$ anlamsız

Tablo 78 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 2.307 olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumu hakkındaki bilgilerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

Genele bakıldığında, öğrencilerin % 75'i halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verdiklerini belirtmişlerdir.

4.1.7.3.8. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dergi okuma durumları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, dergi okuma durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 79'da verilmiştir.

Tablo 79: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dergi Okuma Durumları ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
Kız	N	711	326	1037
	%	68,6	31,4	100,0
Erkek	N	612	351	963
	%	63,6	36,4	100,0
Toplam	N	1323	677	2000
	%	66,2	33,9	100,0

S.D.= 1 $\chi^2 = 5.601$ $p < 0.05$ anlamlı

Tablo 79 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre dergi okuma durumlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 5.601 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin dergi okuma durumlarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Dergi okuyanların oranı kızlarda % 69 iken erkek öğrencilerde % 64'tür.

4.1.7.3.9. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kitap okuma durumları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, kitap okuma durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 80'de verilmiştir.

Tablo 80: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kitap Okuma Durumları ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
Kız	N	965	72	1037
	%	93,1	6,9	100,0
Erkek	N	806	157	963
	%	83,7	16,3	100,0
Toplam	N	1771	229	2000
	%	88,6	11,5	100,0

S.D.= 1 $\chi^2 = 43.146$ p<0.05 anlamlı

Tablo 80 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre kitap okuma durumlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 43.146 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin kitap okuma durumlarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Kız öğrencilerin % 93'ü, erkek öğrencilerin % 84'ü kitap okuduklarını belirtmişlerdir.

4.1.7.4. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuma eğilimleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuma eğilimleri cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma eğilimleri anketine vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmıştır.

4.1.7.4.1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre evlerinde kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin evlerinde kitaplık olma durumunun sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 81'de verilmiştir.

Tablo 81: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Evlerinde Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
Kız	N	794	243	1037
	%	76,6	23,4	100,0
Erkek	N	716	247	963
	%	74,4	25,6	100,0
Toplam	N	1510	490	2000
	%	75,5	24,5	100,0

S.D.= 1 $\chi^2 = 1.326$ $p > 0.05$ anlamsız

Tablo 81 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre evlerinde kitaplık olma durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 1.326 olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin evlerinde kitaplık olma durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

4.1.7.4.2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınıflarında kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin sınıflarında kitaplık olma durumunun sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 82’de verilmiştir.

Tablo 82: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sınıflarında Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
Kız	N	846	191	1037
	%	81,6	18,4	100,0
Erkek	N	769	194	963
	%	79,9	20,1	100,0
Toplam	N	1615	385	2000
	%	80,8	19,3	100,0

S.D.= 1 $\chi^2 = 0.958$ $p > 0.05$ anlamsız

Tablo 82 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınıflarında kitaplık olma durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 0.958 olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde

anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin sınıflarında kitaplık olma durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

4.1.7.4.3. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre hangi yaşta ders kitabı dışında ilk kitaba sahip olduğu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumunun sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 83'te verilmiştir.

Tablo 83: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Hangi Yaşta Ders Kitabı Dışında İlk Kitaba Sahip Olduğu ile İlgili Bulgular

		13 yaş	12 yaş	11 yaş	10 yaş	9 yaş	8 yaş	7 yaş	6 yaş ve aşağısı	Toplam
Kız	N	35	44	53	107	124	166	358	150	1037
	%	3,4	4,2	5,1	10,3	12,0	16,0	34,5	14,5	100,0
Erkek	N	24	33	47	103	148	171	306	131	963
	%	2,5	3,4	4,9	10,7	15,4	17,8	31,8	13,6	100,0
Toplam	N	59	77	100	210	272	337	664	281	2000
	%	3,0	3,9	5,0	10,5	13,6	16,9	33,2	14,1	100,0

S.D.= 7

$\chi^2 = 8.881$

$p > 0.05$ anlamsız

Tablo 83 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 8.881 olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

4.1.7.4.4. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre ilk kitabı kimin verdiği ile ilgili bulgular

Öğrencilere ilk kitabı kimin verdiğinin sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 84'te verilmiştir.

Tablo 84: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre İlk Kitabı Kimin Verdiği ile İlgili Bulgular

		Öğretmen	Baba	Anne	Büyük kardeş	Kendisi almış	Diğer	Toplam
Kız	N	374	182	238	95	96	52	1037
	%	36,1	17,6	23,0	9,2	9,3	5,0	100,0
Erkek	N	333	218	182	65	102	63	963
	%	34,6	22,6	18,9	6,7	10,6	6,5	100,0
Toplam	N	707	400	420	160	198	115	2000
	%	35,4	20,0	21,0	8,0	9,9	5,8	100,0

S.D.= 5

$\chi^2 = 17.229$

p<0.05 anlamlı

Tablo 84 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre ilk kitabı kimin verdiğinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 17.229 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilere ilk kitabı kimin verdiğine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Kız öğrencilerin % 36'sına öğretmeni, % 23'üne annesi, % 18'ine babası, % 9'una büyük kardeşi ilk kitabı vermiştir.

Erkek öğrencilerin % 35'ine öğretmeni, % 23'üne babası, % 19'una annesi, % 7'sine büyük kardeşi ilk kitabı vermiştir.

4.1.7.4.5. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bir yılda okudukları ortalama kitap miktarı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin bir yılda ortalama olarak okudukları kitap miktarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 85'te verilmiştir.

Tablo 85: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Bir Yılda Okudukları Ortalama Kitap Miktarı ile İlgili Bulgular

		1-3 adet	4-6 adet	7-10 adet	11-15 adet	15'ten fazla	Toplam
Kız	N	107	208	287	189	246	1037
	%	10,3	20,1	27,7	18,2	23,7	100,0
Erkek	N	119	213	244	170	217	963
	%	12,4	22,1	25,3	17,7	22,5	100,0
Toplam	N	226	421	531	359	463	2000
	%	11,3	21,1	26,6	18,0	23,2	100,0

S.D.= 4

 $\chi^2 = 4.268$

p>0.05 anlamsız

Tablo 85 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre bir yılda ortalama olarak okudukları kitap miktarının farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 4.268 olarak p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin bir yılda ortalama olarak okudukları kitap miktarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

4.1.7.4.6. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre en çok hangi tür kitapları okudukları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin en çok hangi tür kitapları okudukları cinsiyetlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 86'da verilmiştir.

Tablo 86: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre En Çok Hangi Tür Kitapları Okudukları ile İlgili Bulgular

		Duygusal	Bilim- kurgu	Sosyal ve toplumsal konulu	Macera	Doğa olayları	Hayvanlarla ilgili	Kahramanlık ve tarih	Hepsi	Toplam
Kız	N	138	42	74	341	27	38	29	348	1037
	%	13,3	4,1	7,1	32,9	2,6	3,7	2,8	33,6	100,0
Erkek	N	35	30	113	409	100	65	26	185	963
	%	3,6	3,1	11,7	42,5	10,4	6,7	2,7	19,2	100,0
Toplam	N	173	72	187	750	127	103	55	533	2000
	%	8,7	3,6	9,4	37,5	6,4	5,2	2,8	26,7	100,0

S.D.= 7

 $\chi^2 = 174.173$

p<0.05 anlamlı

Tablo 86 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre en çok hangi tür kitapları okuduklarının farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2

(ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 174.173 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin en çok hangi tür kitapları okuduklarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Kız öğrencilerin % 33'ü macera, % 13'ü duygusal, % 7'si sosyal ve toplumsal konularla ilgili, % 4'ü bilim-kurgu, % 4'ü hayvanlarla ilgili, % 3'ü doğa olayları ile ilgili, % 34'ü ise tüm türlerle ilgili kitaplar okuduklarını ifade etmişlerdir.

Erkek öğrencilerin % 43'ü macera, % 12'si sosyal ve toplumsal konularla ilgili, % 10'u doğa olayları, % 7'si hayvanlarla ilgili, % 4'ü duygusal, % 3'ü bilim-kurgu, % 19'u ise tüm türlerle ilgili kitaplar okuduklarını belirtmişlerdir.

Bu durum, kızların erkeklere göre daha çok duygusal olduklarını ve her türdeki kitapları sevdiklerini gösterirken; erkeklerinse kızlara göre daha çok sosyal konulu ve macera türündeki kitapları beğendiklerini göstermektedir.

4.1.7.4.7. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kitap seçerken neye dikkat ettikleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin kitap seçerken neye dikkat ettiklerinin cinsiyetlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 87'de verilmiştir.

Tablo 87: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kitap Seçerken Neye Dikkat Ettikleri ile İlgili Bulgular

		Kapağına	Yazarına	Konusuna	Arkadaşlarının önerisine	Fiyatına	Resimli olmasına	Kalınlığına	Öğretmenimin önerisine	Toplam
Kız	N	35	166	562	12	161	22	39	40	1037
	%	3,4	16,0	54,2	1,2	15,5	2,1	3,8	3,9	100,0
Erkek	N	33	160	487	29	162	40	36	16	963
	%	3,4	16,6	50,6	3,0	16,8	4,2	3,7	1,7	100,0
Toplam	N	68	326	1049	41	323	62	75	56	2000
	%	3,4	16,3	52,5	2,1	16,2	3,1	3,8	2,8	100,0

S.D.= 7

$\chi^2 = 25.512$

$p<0.05$ anlamlı

Tablo 87 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre kitap seçerken neye dikkat ettiklerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 25.512 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde

anlamli bulunmuştur. Bu bulgu, kız ve erkek öğrencilerin kitap seçerken nelere dikkat ettiklerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Kitap seçerken, kız öğrencilerin % 54'ü konusuna, % 16'sı yazarına, % 16'sı fiyatına, % 4'ü kalınlığına, % 4'ü öğretmenin önerisine, % 2'si resimli olmasına, % 1'i ise arkadaşlarının önerisine dikkat etmektedirler.

Kitap seçerken, erkek öğrencilerin % 51'i konusuna, % 17'si yazarına, % 17'si fiyatına, % 4'ü resimli olmasına, % 4'ü kalınlığına, % 3'ü arkadaşlarının önerisine, % 2'si ise öğretmenin önerisine dikkat etmektedirler.

Bu sonuç, kitap seçiminde öğrencilerin cinsiyetlerinin çok büyük oranda etkisinin olmadığını göstermektedir.

4.1.7.4.8. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bir kitabı okuyup bitirince ne hissettikleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin bir kitabı okuyup bitirince ne hissettiklerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 88'de verilmiştir.

Tablo 88: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Bir Kitabı Okuyup Bitirince Ne Hissettikleri ile İlgili Bulgular

		Kız	Erkek	Toplam
Olayı yaşamış gibi hissediyorum	N	157	158	315
	%	15,1	16,4	15,8
Mutluluk, sevinç duyuyorum	N	82	69	151
	%	7,9	7,2	7,6
Bilgileniyorum	N	144	155	299
	%	13,9	16,1	15,0
Heyecanlanıyorum	N	53	61	114
	%	5,1	6,3	5,7
Duygulanıyorum	N	43	25	68
	%	4,1	2,6	3,4
Ders çıkarıyorum	N	99	70	169
	%	9,5	7,3	8,5
Macera yaşamak istiyorum	N	39	82	121
	%	3,8	8,5	6,1
Güzellik hissediyorum	N	24	27	51
	%	2,3	2,8	2,6
Yeni bir kitap okumak istiyorum	N	111	73	184
	%	10,7	7,6	9,2
Anlamam artıyor	N	48	38	86
	%	4,6	3,9	4,3
Rahatlıyorum	N	52	34	86
	%	5,0	3,5	4,3
Hiçbir şey hissetmiyorum	N	7	20	27
	%	0,7	2,1	1,4
Düşüncelerim gelişiyor	N	41	31	72
	%	4,0	3,2	3,6
Zevk duyuyorum	N	41	37	78
	%	4,0	3,8	3,9
Okuma alışkanlığım artıyor	N	81	67	148
	%	7,8	7,0	7,4
Bitirmek için uğraşıyorum	N	15	16	31
	%	1,4	1,7	1,6
TOPLAM	N	1037	963	2000
	%	100,0	100,0	100,0

S.D.= 15 $\chi^2 = 46.601$ $p < 0.05$ anlamlı

Tablo 88 incelendiği zaman, öğrencilerin cinsiyetlerine göre bir kitabı okuyup bitirince ne hissettiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 46.601 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin bir kitabı okuyup bitirince ne hissettiklerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Bir kitabı okuyup bitirdikten sonra, kız öğrencilerin % 14'ü bilgilendiğini, % 11'i yeni bir kitap almak istediğini, % 10'u ders çıkardığını, % 4'ü uygulandığını, % 4'ü macera yaşamak istediğini belirtmiştir.

Bir kitabı okuyup bitirdikten sonra, erkek öğrencilerin % 16'sı bilgilendiğini, % 9'u macera yaşamak istediğini, % 8'i yeni bir kitap almak istediğini, % 7'si ders çıkardığını, % 3'ü uygulandığını belirtmiştir.

Bu durum, erkek öğrencilerin kızlara göre kitaplardan daha çok macera beklediğini, buna karşın kızlarınsa erkeklere göre daha fazla oranda kitaplardan ders çıkardığını göstermektedir.

4.1.8. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, okuma ilgisi, okuma alışkanlığı ve okuma eğilimleri anket sonuçları öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre ayrı ayrı incelenmiştir.

4.1.8.1. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okuduğunu anlama becerisi ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuduğunu anlama testinden almış oldukları puanlara Tek Yönlü Varyans Analizi (ONE WAY ANOVA) uygulanmış ve bulgular Tablo 89 ve Tablo 90'da verilmiştir.

Tablo 89: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	X	S.S.
400 milyon ve altı	399	3,79	1,08
400-600 milyon	503	3,99	1,06
600-900 milyon	608	4,09	0,95
1 milyar ve üzeri	490	4,12	0,98
Toplam	2000	4,02	1,02

Tablo 90: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili Bulgular

	Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Gruplararası	27,755	3	9,252	9,062	P<0.05 anlamlı
Gruplarıçi	2037,733	1996	1,021		
Toplam	2065,488	1999			

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuduğunu anlama testinden almış oldukları puanlara Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve F değeri 9.062 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin ailelerinin ekonomik durumlarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Ailesi hangi gelir düzeyindeki öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi açısından aralarında fark olduğunu anlamak için LSD Pos Hoc testi (Least Significant Differences / En küçük Önemli Fark) uygulanmış ve bulgular Tablo 91’de verilmiştir.

Tablo 91: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile İlgili LSD Testi Bulguları

(I) GELİR	(J) GELİR	Ortalama Farkı (I-J)	Önem düzeyi
400 milyon ve altı	400-600 milyon	-0,19	P<0.05
	600-900 milyon	-0,29	P<0.05
	1 milyar ve üzeri	-0,32	P<0.05

Tablo 91 incelendiği zaman, uygulanan LSD testi sonucunda; ailesinin geliri 400 milyon ve altında olan öğrencilerin ailelerinin geliri 400-600 milyon, 600-900 milyon ve 1 milyar ve üzerinde olan öğrencilere göre okuduğunu anlama testi puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir.

4.1.8.2. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okuma ilgisi ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuma ilgisinin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma ilgisi anketinden almış oldukları puanlara Tek Yönlü Varyans Analizi (ONE WAY ANOVA) uygulanmış ve bulgular Tablo 92 ve Tablo 93'te verilmiştir.

Tablo 92: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuma İlgisi ile İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	X	S.S.
400 milyon ve altı	399	41,13	7,7
400-600 milyon	503	41,32	7,6
600-900 milyon	608	42,07	7,4
1 milyar ve üzeri	490	42,31	7,6
Toplam	2000	41,75	7,6

Tablo 93: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuma İlgisi ile İlgili Bulgular

	Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Gruplararası	463,645	3	154,548	2,689	P<0.05 anlamlı
Gruplarıçi	114708,843	1996	57,469		
Toplam	115172,487	1999			

Öğrencilerin okuma ilgisinin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma ilgisi anketinden almış oldukları puanlara Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve F değeri 2.689 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin okuma ilgisinin ailelerinin ekonomik durumlarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Ailesinin geliri hangi durumdaki öğrencilerin okuma ilgisi açısından aralarında fark olduğunu anlamak için LSD Pos Hoc testi (Least Significant Differences / En küçük Önemli Fark) uygulanmış ve bulgular Tablo 94'te verilmiştir.

Tablo 94: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuma İlgisi ile İlgili LSD Testi Bulguları

(I) GELİR	(J) GELİR	Ortalama Farkı (I-J)	Önem düzeyi
1 milyar ve üzeri	400 milyon ve altı	1,18	P<0.05
	400-600 milyon	0,99	P<0.05

Tablo 94 incelendiği zaman, uygulanan LSD testi sonucunda; ailesinin geliri 1 milyar ve üzerinde olan öğrencilerin, ailelerinin geliri 400 milyon ve altında ve 400-600 milyon olan öğrencilere göre okuma ilgisi anketi puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sonuçlara bakıldığında, öğrencilerin ailelerinin ekonomik gelirlerinin artmasına paralel olarak okuma beceri ve ilgilerinin de arttığı görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin ekonomik durumlarının okumalarını etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

4.1.8.3. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okuma alışkanlığı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuma alışkanlığının öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma alışkanlığı anketine vermiş oldukları yanıtlar χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmıştır.

4.1.8.3.1. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre en çok sevdikleri 1. derece etkinlikler ile ilgili bulgular

Öğrencilerin 1. derecede (en çok) sevdikleri etkinliklerin öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 95'te verilmiştir.

Tablo 95: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre 1. Derecede Sevdikleri Etkinlik ile İlgili Bulgular

		En çok sevdikleri etkinlik			Toplam
		Televizyon seyretmek	Kitap okumak	Arkadaşlarla oynamak	
400 milyon ve altı	N	95	229	75	399
	%	23,8	57,4	19,0	20,0
400-600 milyon	N	116	287	100	503
	%	23,1	57,1	19,9	25,1
600-900 milyon	N	119	348	141	608
	%	19,6	57,2	23,2	30,4
1 milyar ve üzeri	N	126	244	120	490
	%	25,7	49,8	24,5	24,5
Toplam	N	456	1108	437	2000
	%	22,8	55,4	21,9	100,0

S.D.= 6

$\chi^2 = 13.147$

p<0.05 anlamlı

Tablo 95 incelendiği zaman, öğrencilerin en çok sevdikleri 1. derecedeki etkinliklerin öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 13.147 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin geliri farklı olan öğrencilerin 1. derecede en çok sevdikleri etkinliklere ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo incelendiği zaman, gelir düzeyi yükseldikçe kitap okuma davranışının azaldığı ve arkadaşlarla oynamak davranışının arttığı görülmektedir.

Bu sonuç, öğrencilerin ekonomik durumlarının okuma beceri ve ilgilerini olumlu yönde etkilemesiyle çelişmektedir.

4.1.8.3.2. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kitap okuma düşüncesini kimin aştığı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre, kitap okuma düşüncesini kimin aştığının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 96'da verilmiştir.

Tablo 96: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Kitap Okuma Düşüncesini Kimin Aşladığı ile İlgili Bulgular

		Annem	Babam	Öğretmen	Arkadaşım	Büyük kardeşim	Diğer	Toplam
400 milyon ve altı	N	59	33	269	6	19	13	399
	%	14,8	8,3	67,4	1,5	4,8	3,3	100,0
400-600 milyon	N	81	53	319	12	24	14	503
	%	16,1	10,5	63,4	2,4	4,8	2,8	100,0
600-900 milyon	N	102	87	347	12	31	29	608
	%	16,8	14,3	57,1	2,0	5,1	4,8	100,0
1 milyar ve üzeri	N	116	95	211	24	23	21	490
	%	23,7	19,4	43,1	4,9	4,7	4,3	100,0
Toplam	N	358	268	1146	54	97	77	2000
	%	17,9	13,4	57,3	2,7	4,9	3,9	100,0

S.D.= 15

 $\chi^2 = 80.574$

p<0.05 anlamlı

Tablo 96 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kitap okuma düşüncesini aşıl原因 kişilerin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 80.574 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilere kitap okuma düşüncesini aşıl原因 kişilere ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo incelendiği zaman, kitap okuma düşüncesini aşıl原因 annem ve babam diyenlerin oranı gelir düzeyi düşük olanlarda diğer gelir düzeyindekilere oranla daha düşük olup, öğretmenim diyenlerin oranı ailesinin gelir düzeyi düşük olanlarda diğer gelir düzeyindekilere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu durum için, gelir durumu yüksek olan ailelerdeki anne ve babaların diğerlerine göre çocuklarının okuma durumlarıyla daha çok ilgilendiği; düşük olanlarda ise bunu daha çok öğretmenlerin yaptığı söylenebilir.

4.1.8.3.3. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okuduğu kitapları nasıl elde ettiği ile ilgili bulgular

Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre, okuduğu kitapları nasıl elde ettiğinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 97’de verilmiştir.

Tablo 97: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okuduğu Kitapları Nasıl Elde Ettiği ile İlgili Bulgular

		Harcılımla satın alıyorum	Annem ya da babam alıyor	Annem babamla gidiyoruz, ben seçiyorum	Arkadaşımdan ödünç alıyorum	Sınıf kitaplığından alıp okuyorum	Halk kütüphanesinde okuyorum	Evdeki eskiden alınmış kitapları okuyorum	Hediye geliyor	Toplam
400 milyon ve altı	N	61	67	68	30	98	25	38	12	399
	%	15,3	16,8	17,0	7,5	24,6	6,3	9,5	3,0	100,0
400-600 milyon	N	83	79	134	38	86	27	49	7	503
	%	16,5	15,7	26,6	7,6	17,1	5,4	9,7	1,4	100,0
600-900 milyon	N	108	107	198	29	87	23	37	19	608
	%	17,8	17,6	32,6	4,8	14,3	3,8	6,1	3,1	100,0
1 milyar ve üzeri	N	71	110	181	32	45	21	20	10	490
	%	14,5	22,4	36,9	6,5	9,2	4,3	4,1	2,0	100,0
Toplam	N	323	363	581	129	316	96	144	48	2000
	%	16,2	18,2	29,1	6,5	15,8	4,8	7,2	2,4	100,0

S.D.= 21

 $\chi^2 = 104.974$

p<0.05 anlamlı

Tablo 97 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okuduğu kitapları nasıl elde ettiğinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 104.974 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin okuduğu kitapları nasıl elde ettiğine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Okuduğu kitapları annesi ya da babası alanlar ile annemle ve babamla gidiyoruz ben seçiyorum diyenlerin oranı, ailesinin gelir durumu 1 milyar ve üzeri olanlarda diğer gelir düzeyindekilere göre daha yüksektir. Sınıf kitaplığından elde edenlerin oranı, ailesinin gelir durumu 400 milyon ve altı olanlarda diğer gelir düzeyindekilere göre daha yüksektir.

Bu, doğal ve beklenen bir sonuçtur. Gelir durumu düşük olan ailelere mensup olan çocukların kitaplarını diğerleri gibi çoğunlukla kitapçılardan alması düşünülemez. Buna karşın, bu öğrencilerin kütüphanelerden yararlanması ise kaçınılmaz bir sonuçtur.

4.1.8.3.4. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okulun kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre, okulun kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 98'de verilmiştir.

Tablo 98: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Okulun Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular

				Toplam
		Evet	Hayır	
400 milyon ve altı	N	266	133	399
	%	66,7	33,3	100,0
400-600 milyon	N	376	126	502
	%	74,9	25,1	100,0
600-900 milyon	N	475	133	608
	%	78,1	21,9	100,0
1 milyar ve üzeri	N	389	101	490
	%	79,4	20,6	100,0
Toplam	N	1506	493	1999
	%	75,3	24,7	100,0

S.D.= 3

$\chi^2 = 23.066$

p<0.05 anlamlı

Tablo 98 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okulun kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 23.066 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin okulun kütüphanesine gitme durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin ailesinin gelir durumu yükseldikçe okul kütüphanesine gidenlerin oranı da artmaktadır.

4.1.8.3.5. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre halk kütüphanesine gitme durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre, halk kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 99'da verilmiştir.

Tablo 99: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Halk Kütüphanesine Gitme Durumu ile İlgili Bulgular

				Toplam
		Evete	Hayır	
400 milyon ve altı	N	177	222	399
	%	44,4	55,6	100,0
400-600 milyon	N	250	253	503
	%	49,7	50,3	100,0
600-900 milyon	N	362	246	608
	%	59,5	40,5	100,0
1 milyar ve üzeri	N	328	162	490
	%	66,9	33,1	100,0
Toplam	N	1117	883	2000
	%	55,9	44,2	100,0

S.D.= 3 $\chi^2 = 56.862$ p<0.05 anlamlı

Tablo 99 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre halk kütüphanesine gitme durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 56.862 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin halk kütüphanesine gitme durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin ailesinin gelir durumu yükseldikçe halk kütüphanesine gidenlerin oranı da artmaktadır.

4.1.8.3.6. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kütüphaneye gitme nedenleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre, kütüphaneye gitme nedenlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 100'de verilmiştir.

Tablo 100: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Kütüphaneye Gitme Nedenleri ile İlgili Bulgular

		Ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmaya giderim	Boş zamanlarımda zevk için roman ve benzeri çocuk kitapları okumaya giderim	Toplam
400 milyon ve altı	N	285	114	399
	%	71,4	28,6	100,0
400-600 milyon	N	371	132	503
	%	73,8	26,2	100,0
600-900 milyon	N	468	140	608
	%	77,0	23,0	100,0
1 milyar ve üzeri	N	372	118	490
	%	75,9	24,1	100,0
Toplam	N	1496	504	2000
	%	74,8	25,2	100,0

S.D.= 3

 $\chi^2 = 4.545$

p>0.05 anlamsız

Tablo 100 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kütüphaneye gitme nedenlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 4.545 olarak p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin kütüphaneye gitme nedenlerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

4.1.8.3.7. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre halk kütüphanelerinin çocuklara evde okumaları için kitap verme durumu hakkındaki bilgi ile ilgili bulgular

Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre, halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 101'de verilmiştir.

Tablo 101: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Halk Kütüphanelerinin Çocuklara Evde Okumaları İçin Kitap Verme Durumu Hakkındaki Bilgi ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
400 milyon ve altı	N	311	88	399
	%	77,9	22,1	100,0
400-600 milyon	N	379	124	503
	%	75,3	24,7	100,0
600-900 milyon	N	453	155	608
	%	74,5	25,5	100,0
1 milyar ve üzeri	N	356	134	490
	%	72,7	27,3	100,0
Toplam	N	1499	501	2000
	%	75,0	25,1	100,0

S.D.= 3 $\chi^2 = 3.389$ $p > 0.05$ anlamsız

Tablo 101 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 3.389 olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumu hakkındaki bilgilerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

4.1.8.3.8. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre dergi okuma durumları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre, dergi okuma durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 102’de verilmiştir.

Tablo 102: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Dergi Okuma Durumları ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
400 milyon ve altı	N	230	169	399
	%	57,6	42,4	100,0
400-600 milyon	N	303	200	503
	%	60,2	39,8	100,0
600-900 milyon	N	431	177	608
	%	70,9	29,1	100,0
1 milyar ve üzeri	N	359	131	490
	%	73,3	26,7	100,0
Toplam	N	1323	677	2000
	%	66,2	33,9	100,0

S.D.= 3 $\chi^2 = 37.917$ p<0.05 anlamlı

Tablo 102 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre dergi okuma durumlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 37.917 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin dergi okuma durumlarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin ailesinin gelir durumu yükseldikçe dergi okuma oranı da artmaktadır. Dergi okumanın aynı kitap okumada olduğu gibi bir maliyetinin olması, öğrencilerin ekonomik durumlarının bu konuya etki ettiğini gösterebilir.

4.1.8.3.9. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kitap okuma durumları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre, kitap okuma durumu hakkındaki bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 103'te verilmiştir.

Tablo 103: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Kitap Okuma Durumları ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
400 milyon ve altı	N	330	69	399
	%	82,7	17,3	100,0
400-600 milyon	N	440	63	503
	%	87,5	12,5	100,0
600-900 milyon	N	560	48	608
	%	92,1	7,9	100,0
1 milyar ve üzeri	N	441	49	490
	%	90,0	10,0	100,0
Toplam	N	1771	229	2000
	%	88,6	11,5	100,0

S.D.= 3 $\chi^2 = 22.605$ p<0.05 anlamlı

Tablo 103 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kitap okuma durumlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 22.605 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin kitap okuma durumlarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin ailesinin gelir durumu yükseldikçe kitap okuma oranı da artmaktadır.

Ailelerin gelir durumu anne ve babanın eğitim durumuna, bu da öğrencilerin davranışlarına etki edebilir. Bütün bunlar da çocukların kitap okumalarını etkileyebilir.

4.1.8.4. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okuma eğilimleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin okuma eğilimleri öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğrencilerin okuma eğilimleri anketine vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmıştır.

4.1.8.4.1. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre evlerinde kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin evlerinde kitaplık olma durumunun ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 104'te verilmiştir.

Tablo 104: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Evlerinde Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
400 milyon ve altı	N	212	187	399
	%	53,1	46,9	100,0
400-600 milyon	N	345	158	503
	%	68,6	31,4	100,0
600-900 milyon	N	516	92	608
	%	84,9	15,1	100,0
1 milyar ve üzeri	N	437	53	490
	%	89,2	10,8	100,0
Toplam	N	1510	490	2000
	%	75,5	24,5	100,0

S.D.= 3 $\chi^2 = 199.354$ p<0.05 anlamlı

Tablo 104 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre evlerinde kitaplık olma durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 199.354 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin evlerinde kitaplık olma durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin ailesinin gelir durumu yükseldikçe evinde kitaplık olanların oranı da artmaktadır. Evde kitaplığın olması ailenin gelir durumuyla doğrudan ilişkilendirilebilir.

4.1.8.4.2. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre sınıflarında kitaplık olma durumu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin sınıflarında kitaplık olma durumunun ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 105'te verilmiştir.

Tablo 105: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Sınıflarında Kitaplık Olma Durumu ile İlgili Bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
400 milyon ve altı	N	292	107	399
	%	73,2	26,8	100,0
400-600 milyon	N	408	95	503
	%	81,1	18,9	100,0
600-900 milyon	N	501	107	608
	%	82,4	17,6	100,0
1 milyar ve üzeri	N	414	76	490
	%	84,5	15,5	100,0
Toplam	N	1615	385	2000
	%	80,8	19,3	100,0

S.D.= 3 $\chi^2 = 20.216$ p<0.05 anlamlı

Tablo 105 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre sınıflarında kitaplık olma durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 20.216 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin sınıflarında kitaplık olma durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin ailesinin gelir durumu yükseldikçe sınıflarında kitaplık olanların oranı da artmaktadır.

4.1.8.4.3. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre hangi yaşta ders kitabı dışında ilk kitaba sahip olduğu ile ilgili bulgular

Öğrencilerin hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumunun ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 106'da verilmiştir.

Tablo 106: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Hangi Yaşta Ders Kitabı Dışında İlk Kitaba Sahip Olduğu ile İlgili Bulgular

		13 yaş	12 yaş	11 yaş	10 yaş	9 yaş	8 yaş	7 yaş	6 yaş ve aşağısı	Toplam
400 milyon ve altı	N	20	22	34	60	59	66	103	35	399
	%	5,0	5,5	8,5	15,0	14,8	16,5	25,8	8,8	100,0
400-600 milyon	N	18	22	26	55	81	99	163	39	503
	%	3,6	4,4	5,2	10,9	16,1	19,7	32,4	7,8	100,0
600-900 milyon	N	16	22	22	59	75	113	213	88	608
	%	2,6	3,6	3,6	9,7	12,3	18,6	35,0	14,5	100,0
1 milyar ve üzeri	N	5	11	18	36	57	59	185	119	490
	%	1,0	2,2	3,7	7,3	11,6	12,0	37,8	24,3	100,0
Toplam	N	59	77	100	210	272	337	664	281	2000
	%	3,0	3,9	5,0	10,5	13,6	16,9	33,2	14,1	100,0

S.D.= 21

 $\chi^2 = 130.420$

p<0.05 anlamlı

Tablo 106 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumunun farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 130.420 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumuna ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin ailesinin gelir durumu yükseldikçe daha küçük yaşta (6 ve 7 yaş) ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumunun oranı da artmaktadır.

Bu sonuç, ailenin ekonomik durumunun öğrencilerin kitap almasına etkisinin bir göstergesi olabilir.

4.1.8.4.4. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre ilk kitabı kimin verdiği ile ilgili bulgular

Öğrencilere ilk kitabı kimin verdiği ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 107'de verilmiştir.

Tablo 107: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre İlk Kitabı Kimin Verdiği ile İlgili Bulgular

		Öğretmen	Baba	Anne	Büyük kardeş	Kendisi almış	Diğer	Toplam
400 milyon ve altı	N	204	54	48	25	49	19	399
	%	51,1	13,5	12,0	6,3	12,3	4,8	100,0
400-600 milyon	N	199	97	94	45	44	24	503
	%	39,6	19,3	18,7	8,9	8,7	4,8	100,0
600-900 milyon	N	189	133	130	55	61	40	608
	%	31,1	21,9	21,4	9,0	10,0	6,6	100,0
1 milyar ve üzeri	N	115	116	148	35	44	32	490
	%	23,5	23,7	30,2	7,1	9,0	6,5	100,0
Toplam	N	707	400	420	160	198	115	2000
	%	35,4	20,0	21,0	8,0	9,9	5,8	100,0

S.D.= 15

$\chi^2 = 112.033$

p<0.05 anlamlı

Tablo 107 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre ilk kitabı kimin verdiği farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 112.033 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilere ilk kitabı kimin verdiği ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

İlk kitabı verenin öğretmenim diyenlerin oranı, ailesinin gelir durumu düşük olanlarda diğer gelir durumlarına göre daha yüksek iken; anne veya babası verenlerin oranı, ailesinin gelir durumu yüksek olanlarda daha büyüktür.

Bu durum da diğerleri gibi olağan bir sonuçtur. Ailelerin okuması için kitap alamadığı öğrencilere, öğretmenlerin kitap hediye etmeleri güzel bir olaydır.

4.1.8.4.5. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre bir yılda okudukları ortalama kitap miktarı ile ilgili bulgular

Öğrencilerin bir yılda ortalama olarak okudukları kitap miktarının öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 108'de verilmiştir.

Tablo 108: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Bir Yılda Okudukları Ortalama Kitap Miktarı ile İlgili Bulgular

		1-3 adet	4-6 adet	7-10 adet	11-15 adet	15'ten fazla	Toplam
400 milyon ve altı	N	61	103	105	63	67	399
	%	15,3	25,8	26,3	15,8	16,8	100,0
400-600 milyon	N	66	101	134	87	115	503
	%	13,1	20,1	26,6	17,3	22,9	100,0
600-900 milyon	N	57	129	160	116	146	608
	%	9,4	21,2	26,3	19,1	24,0	100,0
1 milyar ve üzeri	N	42	88	132	93	135	490
	%	8,6	18,0	26,9	19,0	27,6	100,0
Toplam	N	226	421	531	359	463	2000
	%	11,3	21,1	26,6	18,0	23,2	100,0

S.D.= 12

 $\chi^2 = 32.284$

p<0.05 anlamlı

Tablo 108 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre bir yılda ortalama olarak okudukları kitap miktarının farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 32.284 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin bir yılda ortalama olarak okudukları kitap miktarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Bir yılda ortalama olarak 15'ten fazla kitap okuduklarını belirtenlerin oranı ailesinin gelir durumu yüksek olanlarda diğer gelir durumlarına oranla daha fazladır.

4.1.8.4.6. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre en çok hangi tür kitapları okudukları ile ilgili bulgular

Öğrencilerin en çok hangi tür kitapları okudukları öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 109'da verilmiştir.

Tablo 109: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre En Çok Hangi Tür Kitapları Okudukları ile İlgili Bulgular

		Duygusal	Bilim- kurgu	Sosyal ve toplumsal konulu	Macera	Doğa olayları	Hayvanlarla ilgili	Kahramanlık ve tarih	Hepsi	Toplam
400 milyon ve altı	N	41	6	15	151	27	29	12	118	399
	%	10,3	1,5	3,8	37,8	6,8	7,3	3,0	29,6	100,0
400-600 milyon	N	38	14	30	190	35	26	17	153	503
	%	7,6	2,8	6,0	37,8	7,0	5,2	3,4	30,4	100,0
600-900 milyon	N	51	30	75	208	42	27	19	156	608
	%	8,4	4,9	12,3	34,2	6,9	4,4	3,1	25,7	100,0
1 milyar ve üzeri	N	43	22	67	201	23	21	7	106	490
	%	8,8	4,5	13,7	41,0	4,7	4,3	1,4	21,6	100,0
Toplam	N	173	72	187	750	127	103	55	533	2000
	%	8,7	3,6	9,4	37,5	6,4	5,2	2,8	26,7	100,0

S.D.= 21

$\chi^2 = 71.007$

p<0.05 anlamlı

Tablo 109 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre en çok hangi tür kitapları okuduklarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 71.007 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin en çok hangi tür kitapları okuduklarına ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi arttıkça sosyal ve toplumsal konularla macera konulu kitapları daha fazla oranda okudukları görülmektedir.

Sonuçlara bakıldığında ilginç bir durum söz konusudur. Özellikle gelir durumuna paralel olarak sosyal ve toplumsal konulu kitapları okuma oranının arttığı, buna karşın hayvanlarla ilgili kitapların azaldığı görülmektedir.

4.1.8.4.7. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kitap seçerken neye dikkat ettikleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin kitap seçerken neye dikkat ettiklerinin öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 110'da verilmiştir.

Tablo 110: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Kitap Seçerken Neye Dikkat Ettikleri ile İlgili Bulgular

		Kapağına	Yazarına	Konusuna	Arkadaşlarının önerisine	Fiyatına	Resimli olmasına	Kalınlığına	Öğretmeninin önerisine	Toplam
400 milyon ve altı	N	6	52	180	14	89	26	23	9	399
	%	1,5	13,0	45,1	3,5	22,3	6,5	5,8	2,3	100,0
400-600 milyon	N	16	69	271	12	94	15	16	10	503
	%	3,2	13,7	53,9	2,4	18,7	3,0	3,2	2,0	100,0
600-900 milyon	N	17	115	333	11	79	13	25	15	608
	%	2,8	18,9	54,8	1,8	13,0	2,1	4,1	2,5	100,0
1 milyar ve üzeri	N	29	90	265	4	61	8	11	22	490
	%	5,9	18,4	54,1	,8	12,4	1,6	2,2	4,5	100,0
Toplam	N	68	326	1049	41	323	62	75	56	2000
	%	3,4	16,3	52,5	2,1	16,2	3,1	3,8	2,8	100,0

S.D.= 21

 $\chi^2 = 90.285$

p<0.05 anlamlı

Tablo 110 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre kitap seçerken neye dikkat ettiklerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 90.285 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin kitap seçerken dikkat ettiklerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Kitap seçerken, ailesinin gelir durumu yüksek olan öğrenciler kitabın kapağına, yazarına ve konusuna daha çok dikkat ederken, ailesinin gelir durumu düşük olan öğrenciler ise fiyatına ve kalınlığına daha çok dikkat etmektedirler.

4.1.8.4.8. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre bir kitabı okuyup bitirince ne hissettikleri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin bir kitabı okuyup bitirince ne hissettiklerinin öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 111'de verilmiştir.

Tablo 111: Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Bir Kitabı Okuyup Bitirince Ne Hissettikleri ile İlgili Bulgular

		Gelir Durumu				Toplam
		400 milyon ve altı	400-600 milyon	600-900 milyon	1 milyar ve üzeri	
Olayı yaşamış gibi hissediyorum	N	62	81	96	76	315
	%	15,5	16,1	15,8	15,5	15,8
Mutluluk, sevinç duyuyorum	N	23	45	43	40	151
	%	5,8	8,9	7,1	8,2	7,6
Bilgileniyorum	N	77	67	94	61	299
	%	19,3	13,3	15,5	12,4	15,0
Heyecanlanıyorum	N	19	30	36	29	114
	%	4,8	6,0	5,9	5,9	5,7
Duyulanıyorum	N	18	19	17	14	68
	%	4,5	3,8	2,8	2,9	3,4
Ders çıkarıyorum	N	36	39	49	45	169
	%	9,0	7,8	8,1	9,2	8,5
Macera yaşamak istiyorum	N	14	28	43	36	121
	%	3,5	5,6	7,1	7,3	6,1
Güzellik hissediyorum	N	11	12	15	13	51
	%	2,8	2,4	2,5	2,7	2,6
Yeni bir kitap okumak istiyorum	N	38	39	63	44	184
	%	9,5	7,8	10,4	9,0	9,2
Anlamam artıyor	N	16	18	28	24	86
	%	4,0	3,6	4,6	4,9	4,3
Rahatlıyorum	N	9	27	27	23	86
	%	2,3	5,4	4,4	4,7	4,3
Hiçbir şey hissetmiyorum	N	3	8	7	9	27
	%	,8	1,6	1,2	1,8	1,4
Düşüncelerim geliyor	N	16	17	19	20	72
	%	4,0	3,4	3,1	4,1	3,6
Zevk duyuyorum	N	16	17	24	21	78
	%	4,0	3,4	3,9	4,3	3,9
Okuma alışkanlığım artıyor	N	34	53	36	25	148
	%	8,5	10,5	5,9	5,1	7,4
Bitirmek için uğraşıyorum	N	7	3	11	10	31
	%	1,8	,6	1,8	2,0	1,6
TOPLAM	N	399	503	608	490	2000
	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

S.D.= 45

 $\chi^2 = 52.281$

p>0.05 anlamsız

Tablo 111 incelendiği zaman, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre bir kitabı okuyup bitirince ne hissettiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 39.093 olarak p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu ailesinin gelir durumu farklı olan öğrencilerin bir kitabı okuyup bitirince ne hissettiklerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir.

4.1.9. Öğrencilerin okuma ilgisi ile okuduğunu anlaması arasındaki ilişkiler

Öğrencilerin okuma ilgileri ile okuduğunu anlama arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla korelasyon analizi uygulanmış ve korelasyon değeri 0.11 olarak $p < 0.001$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin okuma ilgileri ile okuduğunu anlama arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Yani öğrencilerin okuduğunu anlama puanı arttıkça okuma ilgisi puanı da artmaktadır. Korelasyon değerinin anlamlı çıkmasına bağlı olarak, öğrencilerin okuduğuna anlama puanına bakarak okuma ilgisi durumunun tahmin edilemeyeceğini belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 112’de verilmiştir.

Yordayıcı değişkenle (okuduğunu anlama) bağımlı değişken arasında (okuma ilgisi) arasındaki ikili ve kısmî korelasyonlar incelendiğinde, okuduğunu anlama ile okuma ilgisi arasında pozitif bir korelasyon ($r=0.11$, $p < 0.001$) olduğu görülmektedir.

Bu durum şöyle yorumlanabilir: Okuduğunu anlama becerisi puanı yüksek olan öğrencilerin, okuma ilgisi puanları da yüksektir. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arttıkça okuma ilgileri de artmaktadır.

Tablo 112: Okuma İlgisinin Yordanmasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	T	p
Sabit	38,434	0,688		55,879	$p < 0.05$
Okuduğunu anlama puanı	0,826	0,166	0,111	4,977	$p < 0.05$
R= 0.111		$R^2 = 0.012$			
F(1,1998)=	24.774	$p < 0.05$			

Tablo 112; okuduğunu anlama ile değişken arasındaki ilişkinin miktarını, açıklanan varyansı “ANOVA” tablosu, bulunan ilişkinin ya da açıklanan varyansa ilişkin regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına ilişkin test sonucunu, regresyon modeline ilişkin parametreleri (sabit, regresyon katsayısı, beta değerleri, regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t Testi sonucu) göstermektedir.

Analiz sonuçları incelendiğinde okuduğunu anlamamanın, okuma ilgisinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R= 0.826$, $R^2= 0.012$, $F=24.774$, $p<0.05$). Okuma ilgisine ilişkin toplam varyansın yaklaşık olarak % 1'ini açıklamaktadır.

Regresyon analizi sonuçlarına göre okuma ilgisinin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği şu şekildedir: *Okuma İlgisi= 38.434 X Okuduğunu Anlama Puanı*

4.2. Öğretmenlerin Öğrencilerinin Okuma Durumları Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Bulgular

Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine ve çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik durumlarına göre öğrencilerinin okuma durumları hakkındaki görüşleri ayrı ayrı incelenmiş ancak gereksiz tekrar olmaması için birlikte yorumlanmıştır.

4.2.1. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre ikinci kademe öğrencilerinin okuma becerilerini değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin okuma becerilerini değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğretmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 113'te verilmiştir.

Tablo 113: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre İkinci kademe Öğrencilerinin Okuma Becerilerini Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

Meslekî kıdem		Evet	Kısmen	Az	Hayır	TOPLAM
1-5 yıl	N	1	5	11	14	31
	%	3,2	16,1	35,5	45,2	100,0
6-10 yıl	N	5	7	5	7	24
	%	20,8	29,2	20,8	29,2	100,0
11-20 yıl	N	-	8	4	10	22
	%	-	36,4	18,2	45,5	100,0
21 yıl ve üstü	N	3	10	5	5	23
	%	13,0	43,5	21,7	21,7	100,0
Toplam	N	9	30	25	36	100
	%	9,0	30,0	25,0	36,0	100,0

S.D.= 9

$\chi^2 = 15.880$

$p>0.05$ anlamsız

Tablo 113 incelendiği zaman, öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin okuma becerilerini değerlendirmelerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 15.880 olarak $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin okuma becerilerini değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir. Genele bakıldığı zaman öğretmenlerin % 9'u evet, % 30'ı kısmen, % 25'i az ve % 36'sı hayır yanıtını vermişlerdir.

Öğrencilere uygulanan okuduğunu anlama testi sonuçları ile öğretmenlerin konuyla ilgili değerlendirmeleri karşılaştırıldığında sonuçların birbirlerini desteklemedikleri görülmektedir. Öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanlarının aritmetik ortalaması 5 tam not üzerinden 4,02 iken; öğretmenler büyük oranda (% 61) öğrencilerin okuma becerilerinin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerden daha büyük beklentiler içerisinde olmalarından kaynaklanabilir.

4.2.2. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerin kitap okuma ilgilerini değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin kitap okuma ilgilerini değerlendirmelerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğretmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 114'te verilmiştir.

Tablo 114: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Öğrencilerin Kitap Okuma İlgiğini Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

Meslekî kıdem		Evet	Kısmen	Az	Hayır	TOPLAM
1-5 yıl	N	-	7	13	11	31
	%	-	22,6	41,9	35,5	100,0
6-10 yıl	N	2	9	4	9	24
	%	8,3	37,5	16,7	37,5	100,0
11-20 yıl	N	-	7	10	5	22
	%	-	31,8	45,5	22,7	100,0
21 yıl ve üstü	N	1	8	10	4	23
	%	4,3	34,8	43,5	17,4	100,0
Toplam	N	3	31	37	29	100
	%	3,0	31,0	37,0	29,0	100,0

S.D.= 9

$\chi^2 = 11.139$

$p>0.05$ anlamsız

Tablo 114 incelendiği zaman, öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin okuma ilgilerini değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 11.139 olarak $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin kitap okuma ilgilerini değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir. Genele bakıldığı zaman öğretmenlerin % 3'ü evet, % 31'i kısmen, % 37'si az ve % 29'u hayır cevabını vermişlerdir.

Öğrencilerin okuma ilgisi puanlarıyla öğretmenlerin konuya ilişkin değerlendirmeleri karşılaştırıldığında sonuçların hemen hemen örtüştüğü görülmektedir. Öğrencilerin okuma ilgi puanları aritmetik ortalamanın (aritmetik ort.: 45) 4 puan altında çıkarken, öğretmenlerin değerlendirmesi % 66 oranında olumsuzdur.

4.2.3. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğretmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 115'te verilmiştir.

Tablo 115: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Öğrencilerin Kitap Okuma İlgilerini Engelleyen Unsurları Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

Meslekî kıdem		Aile	Çevre	Görsel yayınlar	Diğer	TOPLAM
1-5 yıl	N	4	11	14	2	31
	%	12,9	35,5	45,2	6,5	100,0
6-10 yıl	N	4	6	11	3	24
	%	16,7	25,0	45,8	12,5	100,0
11-20 yıl	N	2	3	16	1	22
	%	9,1	13,6	72,7	4,5	100,0
21 yıl ve üstü	N	3	3	15	2	23
	%	13,0	13,0	65,2	8,7	100,0
Toplam	N	13	23	56	8	100
	%	13,0	23,0	56,0	8,0	100,0

S.D.= 9

$\chi^2 = 8.063$

$p>0.05$ anlamsız

Tablo 115 incelendiği zaman, öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 8.063 olarak $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir. Genele bakıldığında zaman öğretmenlerin % 56'sı görsel yayınlar, % 23'ü çevre, % 13'ü aile ve % 8'i diğer yanıtını vermişlerdir.

Bir önceki soruda öğrencilerin okumaya yeterince ilgi duymadığını belirten öğretmenler burada bunun en büyük sebebi olarak görsel yayınları (TV, bilgisayar vb.) göstermişlerdir.

4.2.4. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğretmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 116'da verilmiştir.

Tablo 116: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlıklarını Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

Meslekî kıdem		Çok iyi	iyi	Orta	Kötü	Çok kötü	TOPLAM
1-5 yıl	N	-	3	6	18	4	31
	%	-	9,7	19,4	58,1	12,9	100,0
6-10 yıl	N	1	2	8	8	5	24
	%	4,2	8,3	33,3	33,3	20,8	100,0
11-20 yıl	N	-	2	9	11	-	22
	%	-	9,1	40,9	50,0	-	100,0
21 yıl ve üstü	N	-	2	12	6	3	23
	%	-	8,7	52,2	26,1	13,0	100,0
Toplam	N	1	9	35	43	12	100
	%	1,0	9,0	35,0	43,0	12,0	100,0

S.D.= 12

$\chi^2 = 15.722$

$p>0.05$ anlamsız

Tablo 116 incelendiği zaman, öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri

15.722 olarak $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir. Genele bakıldığı zaman öğretmenlerin % 1'i çok iyi, % 9'u iyi, % 35'i orta, % 43'ü kötü ve % 12'si çok kötü yanıtını vermişlerdir.

Kitap okuma alışkanlığı konusunda az da olsa öğrenciler ve öğretmenler arasında görüş ayrılığı görülmektedir. Öğrencilerin yaklaşık % 40'ı ayda 1 tane kitap okuduklarını belirtirken; öğretmenler % 45 oranında öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının kötü durumda olduğunu belirtmişlerdir. Bu da, yine öğretmenlerin beklentilerinin daha yüksek olmasından kaynaklanabilir.

4.2.5. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının yetersiz olmasına neden olan unsurları değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmelerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğretmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 117'de verilmiştir.

Tablo 117: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarının Yetersiz Olmasına Neden Olan Unsurları Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

		Meslekî kıdem				Toplam
		1-5 yıl	6-10 yıl	11-20 yıl	21 yıl ve üstü	
Öğretim yöntemleri	N	5	1	4	1	11
	%	16,1	4,2	18,2	4,3	11,0
Aile	N	6	6	7	6	25
	%	19,4	25,0	31,8	26,1	25,0
Öğrenci	N	8	2	3	3	16
	%	25,8	8,3	13,6	13,0	16,0
Öğretmenler	N	3	1	-	1	5
	%	9,7	4,2	-	4,3	5,0
Görsel yayınlar	N	7	7	6	11	31
	%	22,6	29,2	27,3	47,8	31,0
Çevrey	N	1	5	-	-	6
	%	3,2	20,8	-	-	6,0
Diğer	N	1	2	2	1	6
	%	3,2	8,3	9,1	4,3	6,0
Toplam	N	31	24	22	23	100
	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

S.D.= 18

$$\chi^2 = 25.892$$

p>0.05 anlamsız

Tablo 117 incelendiği zaman, öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını engelleyen unsurları değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 25.892 olarak p>0.05 önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını engelleyen unsurları değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir. Genele bakıldığı zaman öğretmenlerin % 31'i görsel yayınlar, % 25'i aile, % 16'sı öğrenci, % 11'i öğretim yöntemleri, % 6'sı çevre, % 6'sı diğer, % 5'i öğretmenler yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının yeterli olmamasının büyük oranda görsel yayınlardan ve aileden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Bu görüş, genel olarak kabul edilen bir durumdur.

4.2.6. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerin ne tür kitap okuduklarına ilişkin değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğretmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 118’de verilmiştir.

Tablo 118: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Öğrencilerin Ne Tür Kitap Okuduklarına İlişkin Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

		Meslekî kıdem				Toplam
		1-5 yıl	6-10 yıl	11-20 yıl	21 yıl ve üstü	
Duygusal	N	8	-	4	3	15
	%	25,8	-	18,2	13,0	15,0
Sosyal ve toplumsal konulu	N	3	1	2	1	7
	%	9,7	4,2	9,1	4,3	7,0
Doğa olayları	N	1	-	2	-	3
	%	3,2	-	9,1	-	3,0
Macera	N	14	20	9	12	55
	%	45,2	83,3	40,9	52,2	55,0
Bilim-kurgu	N	1	-	1	3	5
	%	3,2	-	4,5	13,0	5,0
Kahramanlık ve tarih	N	2	1	-	1	4
	%	6,5	4,2	-	4,3	4,0
Hayvanlarla ilgili	N	2	-	1	-	3
	%	6,5	-	4,5	-	3,0
Hepsi	N	-	2	3	3	8
	%	-	8,3	13,6	13,0	8,0
Toplam	N	31	24	22	23	100
	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

S.D.= 21

$\chi^2 = 28.833$

$p > 0.05$ anlamsız

Tablo 118 incelendiği zaman, öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin ne tür kitap okuduklarına ilişkin değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 28.833 olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre öğrencilerinin ne tür kitap okuduklarını değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir. Genele bakıldığında zaman öğretmenlerin % 55’i macera, % 15’i duygusal, % 8’i hepsi, % 7’si sosyal ve toplumsal konulu, % 5’i bilim kurgu, % 4’ü kahramanlık ve tarih, % 3’ü hayvanlarla ilgili, % 3’ü doğa olayları cevabını vermişlerdir.

Konuyla ilgili öğrenci ve öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında sonuçların örtüştüğü görülmektedir. Bu durum, “öğretmenler, öğrencilerin beğendiği kitap konularından haberdardırlar” şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre ayrı ayrı incelenen yukarıdaki anket sonuçları, öğretmenlerin kıdem bakımından aralarında “öğrencilerin okuma durumları”yla ilgili görüş ayrılığının bulunmadığını göstermiştir.

4.2.7. Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre Türkçe ders kitaplarını okuma etkinliği açısından değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre Türkçe ders kitap okuma etkinliği açısından değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğretmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 119’da verilmiştir.

Tablo 119: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Türkçe Ders Kitaplarını Okuma Etkinliği Açısından Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

Meslek kıdem		Evet	Kısmen	Az	Hayır	TOPLAM
1-5 yıl	N	2	10	11	8	31
	%	6,5	32,3	35,5	25,8	100,0
6-10 yıl	N	2	6	11	5	24
	%	8,3	25,0	45,8	20,8	100,0
11-20 yıl	N	3	9	6	4	22
	%	13,6	40,9	27,3	18,2	100,0
21 yıl ve üstü	N	3	8	5	7	23
	%	13,0	34,8	21,7	30,4	100,0
Toplam	N	10	33	33	24	100
	%	10,0	33,0	33,0	24,0	100,0

S.D.= 9

$\chi^2 = 5.079$

$p > 0.05$ anlamsız

Tablo 119 incelendiği zaman, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre Türkçe ders kitaplarını okuma etkinliği açısından değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 5.079 olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre Türkçe ders kitap okuma etkinliği açısından değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir. Genele bakıldığında zaman öğretmenlerin % 10’u evet, % 33’ü kısmen, % 33’ü az ve % 24’ü hayır yanıtını vermişlerdir.

Görüşüne başvurulmuş öğretmenler, Türkçe ders kitaplarını okuma etkinliği açısından % 43 oranında yeterli bulurken; % 57 oranında da yetersiz bulmuşlardır. Bu, kitaplardaki okuma metinlerinin azlığından, iyi seçilmemiş olmasından, öğrencilerin beğendiği türlerin yeterli olmamasından kaynaklanabilir.

4.2.8. Öğretmenlere göre öğrencilerin en beğendiği kitaplarla ilgili bulgular

Öğretmenlerin, öğrencilerin en beğendiği kitaplarla ilgili verdiği cevapların sıralaması şu şekildedir:

a. Yerli Kitaplar

1. Çalıkuşu
2. Kaşığı
3. Bir Genç Kızın Gizli Defteri
4. Diyet
5. Fadiş
6. Sinekli Bakkal
7. Acımak
8. Yeşil Kiraz
9. Kamp Arkadaşları
10. Dokuzuncu Hariciye Koğuşu

b. Yabancı Kitaplar

1. Çocuk Kalbi
2. Harry Potter
3. Defne Adası
4. Robinson Crusoe
5. Sefiller
6. Polyanna
7. Şeker Portakalı

4.2.8. Öğretmenlere göre öğrencilerin en beğendiği yazarlarla ilgili bulgular

Öğretmenlerin, öğrencilerin en beğendiği yazarlarla ilgili verdiği cevapların sıralaması şu şekildedir:

a. Yerli Yazarlar

1. Ömer Seyfettin
2. İpek Ongun
3. Gülten Dayıoğlu
4. Reşat Nuri Güntekin
5. Muzaffer İzgü
6. Kemalettin Tuğcu
7. Peyami Safa
8. Halide Edip Adivar
9. Sait Faik Abasıyanık
10. Necip Fazıl Kısakürek

b. Yabancı Yazarlar

1. Jules Verne
2. J. K. Rowling

4.2.10. Öğretmenlerin öğrencilere tavsiye ettiği kitaplara ilişkin bulgular

Öğretmenlerin öğrencilere tavsiye ettiği kitaplar sırasıyla şu şekildedir:

a. Yerli Kitaplar

1. Çalıkuşu
2. Son Kuşlar
3. Yaban
4. Nutuk
5. Dokuzuncu Hariciye Koğuşu
6. Memleket Hikayeleri
7. Acımak
8. Çile
9. Yeşil Kiraz
10. Sinekli Bakkal

b. Yabancı Kitaplar

1. Çocuk Kalbi
2. Sefiller
3. Polyanna

4. Robinson Crusoe
5. Denizler Altında Yirmi Bin Fersah
6. Don Kişot
7. Şeker Portakalı
8. Suç ve Ceza
9. Pinokyo
10. Gülliver'in Seyahatleri

4.2.11. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre ikinci kademe öğrencilerinin okuma becerilerini değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin okuma becerilerini değerlendirmelerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğretmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 120'de verilmiştir.

Tablo 120: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre İkinci kademe Öğrencilerinin Okuma Becerilerini Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

Okulun SED		Evet	Kısmen	Az	Hayır	TOPLAM
Yüksek	N	8	8	7	4	27
	%	29,6	29,6	25,9	14,8	100,0
Orta	N	1	15	8	13	37
	%	2,7	40,5	21,6	35,1	100,0
Düşük	N	-	7	10	19	36
	%	-	19,4	27,8	52,8	100,0
Toplam	N	9	30	25	36	100
	%	9,0	30,0	25,0	36,0	100,0

S.D.= 6

$\chi^2 = 26.824$

p<0.05 anlamlı

Tablo 120 incelendiği zaman, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin okuma becerilerini değerlendirmelerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 26.824 olarak p><0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-

ekonomik durumuna göre öğrencilerinin okuma becerilerini değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Yüksek SED'deki okullardaki öğretmenlerin % 30'u evet derken , düşük SED'deki okullardaki öğretmenlerin % 59'u hayır yanıtını vermişlerdir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerine göre, öğrencilerin okuma becerilerinin sosyo-ekonomik durumlarına paralel olarak arttığını göstermektedir.

4.2.12. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerin kitap okuma ilgilerini değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin kitap okuma ilgilerini değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğretmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 121'de verilmiştir.

Tablo 121: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Kitap Okuma İlgilerini Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

Okulun SED		Evet	Kısmen	Az	Hayır	TOPLAM
Yüksek	N	3	10	11	3	27
	%	11,1	37,0	40,7	11,1	100,0
Orta	N	-	15	13	9	37
	%	-	40,5	35,1	24,3	100,0
Düşük	N	-	6	13	17	36d
	%	-	16,7	36,1	47,2	100,0
Toplam	N	3	31	37	29	100
	%	3,0	31,0	37,0	29,0	100,0

S.D.= 6

$\chi^2 = 19.426$

p<0.05 anlamlı

Tablo 121 incelendiği zaman, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin okuma ilgilerini değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 19.426 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin kitap okuma ilgilerini

değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Yüksek SED'deki okullardaki öğretmenlerin % 41'i az derken, düşük SED'deki okullardaki öğretmenlerin % 47'si hayır yanıtını vermişlerdir.

Öğrencilerin okuma ilgileriyle ilgili olarak öğretmenler öğrencilerin okuma ilgilerinin okulun SED'ine paralel olarak arttığını ifade etmişlerdir.

4.2.13. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğretmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 122'de verilmiştir.

Tablo 122: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Kitap Okuma İlgilerini Engelleyen Unsurları Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

Okulun SED		Aile	Çevre	Görsel yayınlar	Diğer	TOPLAM
Yüksek	N	1	7	17	2	27
	%	3,7	25,9	63,0	7,4	100,0
Orta	N	5	7	23	2	37
	%	13,5	18,9	62,2	5,4	100,0
Düşük	N	7	9	16	4	36
	%	19,4	25,0	44,4	11,1	100,0
Toplam	N	13	23	56	8	100
	%	13,0	23,0	56,0	8,0	100,0

S.D.= 6

$\chi^2 = 5.486$

$p > 0.05$ anlamsız

Tablo 122 incelendiği zaman, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 5.486 olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan

anlamsız olduğunu göstermektedir. Genele bakıldığı zaman öğretmenlerin % 56'sı görsel yayınlar, % 23'ü çevre, % 13'ü aile ve % 8'i diğer cevabını vermişlerdir.

4.2.14. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını değerlendirmelerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğretmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 123'te verilmiştir.

Tablo 123: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlıklarını Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

Okulun SED		Çok iyi	iyi	Orta	Kötü	Çok kötü	TOPLAM
Yüksek	N	1	5	12	8	1	27
	%	3,7	18,5	44,4	29,6	3,7	100,0
Orta	N	-	4	16	16	1	37
	%	-	10,8	43,2	43,2	2,7	100,0
Düşük	N	-	-	7	19	10	36
	%	-	-	19,4	52,8	27,8	100,0
Toplam	N	1	9	35	43	12	100
	%	1,0	9,0	35,0	43,0	12,0	100,0

S.D.= 8

$\chi^2 = 26.297$

p<0.05 anlamlı

Tablo 123 incelendiği zaman, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını değerlendirmelerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 26.297 olarak p<0.05 önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Yüksek SED'deki okullardaki öğretmenlerin % 44'ü orta derken, düşük SED'deki okullardaki öğretmenlerin % 53'ü kötü yanıtını vermişlerdir.

Okuma becerisi ve ilgisinde olduğu gibi okuma alışkanlığında da öğretmenler, okulun SED'ine paralel olarak öğrencilerin okuma alışkanlıklarının arttığını belirtmişlerdir.

4.2.15. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının yetersiz olmasına neden olan unsurları değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğretmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 124'te verilmiştir.

Tablo 124: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarının Yetersiz Olmasına Neden Olan Unsurları Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

		Yüksek	Orta	Düşük	Toplam
Öğretim yöntemleri	N	3	2	6	11
	%	11,1	5,4	16,7	11,0
Aile	N	6	9	10	25
	%	22,2	24,3	27,8	25,0
Öğrenci	N	4	7	5	16
	%	14,8	18,9	13,9	16,0
Öğretmenler	N	1	1	3	5
	%	3,7	2,7	8,3	5,0
Görsel yayınlar	N	11	13	7	31
	%	40,7	35,1	19,4	31,0
Çevre	N	1	2	3	6
	%	3,7	5,4	8,3	6,0
Diğer	N	1	3	2	6
	%	3,7	8,1	5,6	6,0
Toplam	N	27	37	36	100
	%	100,0	100,0	100,0	100,0

S.D.= 14

$\chi^2 = 7.598$

$p > 0.05$ anlamsız

Tablo 124 incelendiği zaman, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını engelleyen unsurları değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 7.598 olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını

engelleyen unsurları değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu gstermektedir. Genele bakıldığı zaman retmenlerin 31'i grsel yayınlar, % 25'i aile, % 16'sı renci, % 11'i retim yntemleri, % 6'sı vre, % 6'sı diğer, % 5'i retmenler cevabını vermişlerdir.

4.2.16. retmenlerin grev yaptıkları okul vresinin sosyo-ekonomik durumuna gre rencilerin ne tr kitap okuduklarına ilişkin değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

retmenlerin grev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna gre rencilerinin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurları değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, retmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtla ra χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 125'te verilmiştir.

Tablo 125: retmenlerin Grev Yaptıkları Okul vresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Gre rencilerin Ne Tr Kitap Okuduklarına İlişkin Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

		Yksek	Orta	Dşk	Toplam
Duygusal	N	4	8	3	15
	%	14,8	21,6	8,3	15,0
Sosyal ve toplumsal konulu	N	2	3	2	7
	%	7,4	8,1	5,6	7,0
Doğa olayları	N	1	1	1	3
	%	3,7	2,7	2,8	3,0
Macera	N	16	17	22	55
	%	59,3	45,9	61,1	55,0
Bilim-kurgu	N	1	3	1	5
	%	3,7	8,1	2,8	5,0
Kahramanlık ve tarih	N	-	3	1	4
	%	-	8,1	2,8	4,0
Hayvanlarla ilgili	N	-	-	3	3
	%	-	-	8,3	3,0
Hepsi	N	3	2	3	8
	%	11,1	5,4	8,3	8,0
Toplam	N	27	37	36	100
	%	100,0	100,0	100,0	100,0

S.D.= 21

$\chi^2 = 13.187$

p>0.05 anlamsız

Tablo 125 incelendiği zaman, retmenlerin grev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna gre rencilerinin ne tr kitap okuduklarına ilişkin değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 13.187 olarak p>0.05 nem dzeyinde

anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerinin ne tür kitap okuduklarını değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir. Genele bakıldığı zaman öğretmenlerin % 55'i macera, % 15'i duygusal, % 8'i hepsi, % 7'si sosyal ve toplumsal konulu, % 5'i bilim kurgu, % 4'ü kahramanlık ve tarih, % 3'ü hayvanlarla ilgili, % 3'ü doğa olayları cevabını vermişlerdir.

4.2.17. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul çevresinin sosyo-ekonomik durumuna göre Türkçe ders kitaplarını okuma etkinliği açısından değerlendirmeleri ile ilgili bulgular

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre Türkçe ders kitap okuma etkinliği açısından değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, öğretmenlerin ankete vermiş oldukları yanıtlara χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 126'da verilmiştir.

Tablo 126: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Çevresinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Türkçe Ders Kitaplarını Okuma Etkinliği Açısından Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular

Okulun SED		Evet	Kısmen	Az	Hayır	TOPLAM
Yüksek	N	3	7	11	6	27
	%	11,1	25,9	40,7	22,2	100,0
Orta	N	6	13	9	9	37
	%	16,2	35,1	24,3	24,3	100,0
Düşük	N	1	13	13	9	36
	%	2,8	36,1	36,1	25,0	100,0
Toplam	N	10	33	33	24	100
	%	10,0	33,0	33,0	24,0	100,0

S.D.= 6

$\chi^2 = 5.399$

$p > 0.05$ anlamsız

Tablo 126 incelendiği zaman, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre Türkçe ders kitap okuma etkinliği açısından değerlendirmelerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla χ^2 (ki-kare) analizi uygulanmış ve χ^2 değeri 5.399 olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre Türkçe ders kitap okuma etkinliği açısından

değerlendirmelerine ilişkin aralarındaki farkın istatistiksel açıdan anlamsız olduğunu göstermektedir. Genele bakıldığı zaman öğretmenlerin % 10'u evet, % 33'ü kısmen, % 33'ü az ve % 24'ü hayır yanıtını vermişlerdir.

Okulun bulunduğu SED'e göre öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında, okulun SED'inin öğrencilerin okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlıklarını etkilediği görülmüştür.



BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma durumlarını; okuduğunu anlama becerilerini, okuma ilgilerini, okuma alışkanlıklarını ve okuma ilgilerini tespit etmeye yönelik olan bu çalışmada öğrencilere uygulanan test, ölçek ve anketlerle öğretmenlere uygulanan anketlerden çıkarılan sonuçlar şu şekildedir:

- **Öğrencilerin okuma becerileriyle ilgili olarak;**

Genel olarak ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduklarını anlama düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri öğrenim gördükleri şehirlere göre farklılaşmaktadır. Antalya ilindeki öğrencilerin bu becerileri diğer illerden daha yüksek düzeydedir. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri öğrenim gördükleri sınıflara göre de farklılık göstermektedir. 8. sınıftaki öğrencilerin 6. ve 7. sınıftaki öğrencilere göre okuduğunu anlama testi puanları daha yüksektir. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri cinsiyetlerine göre de değişmektedir. Kızların okuduğunu anlama becerileri erkeklerin okuduğunu anlama becerilerinden daha yüksek düzeydedir. Yine öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumları da öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerine yansımakta ve ailesinin geliri 400 milyon ve altında olan öğrencilerin ailelerinin geliri 400-600 milyon, 600-900 milyon ve 1 milyar ve üzerinde olan öğrencilere göre okuduğunu anlama testi puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir.

Öğretmenler, öğrencilerin okuma becerileriyle ilgili olarak büyük oranda (% 61) “yetersiz” yanıtını vermişlerdir. Bu yanıtın, öğretmenlerin kıdemlerine göre aynı kaldığı ancak okulun sosyo-ekonomik düzeyine (SED) göre yüksek olanların lehine değiştiği görülmüştür.

- **Öğrencilerin okuma ilgileriyle ilgili olarak;**

Genel olarak incelendiğinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma ilgilerinin düşük olduğu görülmektedir. Ankara ve Antalya'daki öğrencilerin okuma ilgisi bakımından diğer illerdekilerine göre daha yüksek

düzeyde oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma ilgileri öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılaşmış; 6. sınıftaki öğrencilerin 7. ve 8. sınıftaki öğrencilere göre okuma ilgisi puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin okumaya ilgileri erkeklerden daha yüksek düzeydedir. Öğrencilerin okuma ilgileri ailelerinin ekonomik durumlarına göre de değişiklik göstermektedir. Ailesinin geliri 1 milyar ve üzerinde olan öğrencilerin, ailelerinin geliri 400 milyon ve altında ve 400-600 milyon olan öğrencilere göre okuma ilgisi puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenler, öğrencilerin okuma ilgileriyle ilgili olarak büyük oranda (% 66) “olumsuz” cevap vermişlerdir. Bu yanıtın, öğretmenlerin kıdemlerine göre aynı kaldığı ancak okulun SED’ine göre değiştiği (yüksek olanların lehine) görülmüştür.

Öğretmenler, öğrencilerin okuma ilgilerinin düşük olmasının sebebini ise % 56’lık oranla görsel yayınlar olarak göstermişlerdir.

Okuduğunu anlama ile okuma ilgisi arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar sonucunda okuduğunu anlama ile okuma ilgisi arasında pozitif bir korelasyon ($r=0.11$, $p<0.001$) olduğu görülmüştür. Yani öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arttıkça okuma ilgileri de artmaktadır.

- **Öğrencilerin okuma alışkanlıklarıyla ilgili olarak;**

Genele bakıldığında öğrencilerin “kitap okumayı”, “oyun oynamaya ve televizyon seyretmeye” tercih ettikleri, kitap okuma alışkanlığını öncelikli olarak büyük oranda öğretmenlerin kazandırdığı, okudukları kitapları temin etmede “annem babamla gidiyoruz, ben seçiyorum” seçeneğini (% 29.1) işaretledikleri, okul kütüphanesine (% 75.3) ve halk kütüphanesine gittiklerini (% 55.9); bunlardan dörtte üçünün ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmak amacıyla kütüphaneye gittiklerini belirttikleri, dergi (% 66.2) ve kitap (% 88.6) okuduklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Gaziantep ilindeki öğrenciler diğer illerdeki öğrencilere göre kitap okumayı daha yüksek oranlarda tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Kitap okuma düşüncesini aşılaman “annem” diyenlerin oranı en düşük Samsun’da (% 10) iken, bu oran diğer illerde daha yüksektir. Kitap okuma düşüncesini aşılaman öğretmenim diyenlerin oranı Samsun’da en yüksek düzeydeyken (% 72) diğer

illerde bu oran yaklaşık % 50'lere kadar düşmektedir. Okuduğu kitapları sınıf kitaplığından elde ettiğini söyleyenler Erzurum'da (% 6.1) diğer illerdekenden daha yüksektir. Okulun kütüphanesine gidenlerin oranı İstanbul ve İzmir'de diğer illerden daha fazlayken (yaklaşık % 86) halk kütüphanesine gidenlerin oranı Ankara ve Antalya'da % 46'lık oranla en düşük illerdir. Kütüphaneye ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmak amacıyla gidenlerin oranı Ankara ve İstanbul'da (% 68) diğer illerdekenden (% 80) daha düşüktür. Dergi okuyanların oranı Gaziantep ve Ankara'da (% 60) diğer illerdekenden (% 71) daha azdır. Öğrencilerin kitap okuyup okumamaları konusunda şehirler arasında önemli bir ayırım yoktur.

6. sınıf öğrencileri diğer sınıflardaki öğrencilere göre kitap okumayı daha yüksek oranlarda tercih ettiklerini belirtirken yine aynı sınıf öğrencileri kitap okuma düşüncesini aşıl原因an “öğretmenim” diyenlerin oranı ve okuduğu kitapları “annem ya da babam alıyor” ile “sınıf kitaplığından” elde edenlerin oranı olarak da diğer sınıftakilere oranla daha yüksek düzeydedir. Okulun kütüphanesine ve halk kütüphanesine gidenlerin oranı 6. sınıfta diğer sınıftakilere göre daha düşükken sınıf ilerledikçe okul kütüphanesine gidenlerin oranı artmaktadır. Kütüphaneye ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmak amacıyla gidenlerin oranı 7. sınıfta diğer sınıftakilere oranla daha yüksektir. Öğrencilerin dergi okuma durumları da kütüphaneye gitme durumları gibi sınıf ilerledikçe artmaktadır. Öğrencilerin kitap okuma durumları sınıflar arasında önemli değişiklik göstermemektedir.

Kız öğrenciler (% 68) erkek öğrencilerden (% 42) daha çok kitap okumayı, oyun oynamaya ve televizyon seyretmeye tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Kitap okuma düşüncesini kimin aşıladığı ile ilgili olarak kız öğrencilerle erkek öğrenciler ilk sırada annem cevabını vermişlerdir. Okuduğu kitapları, harçlığı ile alma ve annesi veya babası alma oranı kız öğrencilerde erkek öğrencilerden daha düşükken; anne ve babayla gidip kendisi alma oranı kız öğrencilerde erkek öğrencilerden daha yüksektir. Öğrencilerin okulun kütüphanesine ve halk kütüphanesine gitme durumları ile halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumu hakkında aralarında cinsiyetlerinin önemli fark oluşturmadığı görülmektedir. Kız öğrenciler (% 79) erkek

öğrencilerden (% 70) daha çok kütüphaneye ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmak amacıyla gittiklerini belirtmişlerdir. Dergi ve kitap okuyanların oranı kızlarda erkeklerden daha fazladır.

Öğrencilerin gelir düzeyi yükseldikçe kitap okuma davranışının azaldığı ve arkadaşlarla oynama davranışının arttığı görülmektedir. Kitap okuma düşüncesini aşıl原因an “annem ve babam” diyenlerin oranı gelir düzeyi düşük olanlarda diğer gelir düzeyindekilere oranla daha düşükkken, “öğretmenim” diyenlerin oranı ailesinin gelir düzeyi düşük olanlarda diğer gelir düzeyindekilere oranla daha yüksektir. Okuduğı kitapları “annesi ya da babası” alanlar ile “annemle ve babamla gidiyoruz ben seçiyorum” diyenlerin oranı ailesinin gelir durumu 1 milyar ve üzeri olanlarda diğer gelir düzeyindekilere göre daha yüksektir. Kitaplarını sınıf kitaplığından elde edenlerin oranı ailesinin gelir durumu 400 milyon ve altı olanlarda diğer gelir düzeyindekilere göre daha yüksektir. Öğrencilerin ailesinin gelir durumu yükseldikçe okul ve halk kütüphanelerine gidenlerin oranı ile dergi okuma oranları da artmaktadır. Öğrencilerin kütüphaneye gitme nedenleri ve halk kütüphanelerinin, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verme durumları gelir durumları açısından ayrılık göstermemektedir.

Genel olarak öğretmenler, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının büyük oranda (%55) kötü olduğunu ifade etmişlerdir. Bu görüş, öğretmenlerin kıdemlerine göre önemli bir değişiklik göstermezken okulun SED'ine göre yüksek SED'in lehine değişmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının düşük olmasının sebebinin çoğunlukla (% 56) görsel yayınlar ve ailelerden kaynaklandığını ifade etmişlerdir.

- **Öğrencilerin okuma eğilimleriyle ilgili olarak;**

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun evlerinde (% 75.5) ve sınıflarında (% 80.8) kitaplık olduğunu, 7 yaşındayken ders kitabı dışında ilk kitaba sahip olduklarını (% 33.2), ilk kitabı öğretmenlerinin verdiğini (% 35.4), bir yılda ortalama olarak 7-10 arasında kitap okuduklarını (% 26.6), en çok macera ve her türden kitapları okumaktan hoşlandıklarını belirttikleri görülmektedir. Yine öğrencilerin en çok beğendiğı kitapların ilk üçü sırasıyla Çalikuşu, Kaşığı ve Fadiş (yerli); Çocuk Kalbi, Sefiller, Harry Potter (yabancı); yazarlar ise Ömer

Seyfettin, Gülten Dayıoğlu, İpek Ongun (yerli); Jules Verne, Victor Hugo, Stephen King'dir.

Kitap seçerken, öğrencilerin yarısından çoğu (% 52.5) konusuna dikkat ettiklerini belirtmişlerdir.

Samsun ilindeki öğrencilerin evlerinde kitaplık olma durumu diğer illerdekinden daha az düzeydedir. Antalya ve Gaziantep ilindeki öğrencilerin % 95'inin sınıflarında kitaplık varken, bu oran diğer illerde % 63'e kadar düşmektedir. Ankara ve Gaziantep'teki öğrencilerin önemli bir bölümü 6 yaş ve aşağısında ilk kitaplarına sahip olurken; Erzurum ve Samsun'da bu oran düşmektedir. Antalya, Erzurum ve Samsun illerinde öğrenim gören öğrenciler büyük oranda (% 40) ilk kitabı öğretmenlerinden aldıklarını belirtmişlerdir. Samsun ilinde öğrenim gören öğrencilerin çoğunluğu (% 23) bir yılda ortalama olarak 11-15 kitap okuduklarını belirtirken diğer illerde bu sayıda kitap okuma oranı daha düşüktür. Sosyal ve toplumsal konularla ilgili kitaplar en fazla Gaziantep ve İzmir ilinde okunmaktadır. Erzurum'daki öğrenciler diğer illere göre daha fazla oranda (% 7.2) kitapların kapağına dikkat ederken Samsun ilindeki öğrenciler diğer illere göre daha fazla oranda (% 25) kitapların fiyatına dikkat etmektedirler. Öğrencilerin bir kitabı okuyup bitirince ne hissettiklerine ilişkin olarak şehirler arasında önemli fark yoktur.

Farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin, hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumu, ilk kitabı kimin verdiği ve bir kitabı okuyup bitirince ne hissettikleri konularında aralarında önemli farklar bulunamamıştır. 8. sınıftaki öğrencilerin evinde kitaplık olanların oranı diğer sınıftaki öğrencilerden daha yüksektir. 6. ve 7. sınıftaki öğrencilerin sınıflarında kitaplık olma oranı 8. sınıftakilerden daha fazladır. 6. sınıftaki öğrencilerin yılda ortalama okudukları kitap sayısı diğer sınıflardan daha yüksektir. Yine 6. ve 7. sınıftaki öğrenciler daha çok macera ve her tür kitap okuduklarını belirtirken 8. sınıftaki öğrenciler macera, sosyal ve toplumsal konulu kitapları ve her tür kitap okuduklarını ifade etmişlerdir. Kitap seçerken her üç sınıf öğrencileri de öncelikle yazarına, konusuna ve fiyatına dikkat etmektedirler.

Kız ve erkek öğrencilerin evlerinde kitaplık olma durumu, hangi yaşta ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma durumu ve öğrencilerin bir

kitabı okuyup bitirince ne hissettikleri cinsiyet açısından önemli bir fark ifade etmemektedir. İlk kitabı kimin verdiği konusunda kız ve erkek öğrenciler öncelikle öğretmen, baba ve anne şeklinde cevap vermişlerdir. Kız öğrenciler her tür, macera, duygusal ve sosyal konulu kitapları sevdiklerini belirtirken erkek öğrenciler macera, her tür, sosyal ve duygusal kitapları beğendiklerini ifade etmişlerdir. Kitap seçerken, kız öğrenciler de erkek öğrenciler de öncelikli olarak yazarına, konusuna ve fiyatına dikkat etmektedirler. Bir kitabı okuyup bitirdikten sonra, kız öğrenciler bilgilendiğini (% 14), yeni bir kitap almak istediğini (% 11), ders çıkardığını (% 10), macera yaşamak istediğini (% 4) belirtirken erkek öğrenciler bilgilendiğini (% 16), macera yaşamak istediğini (% 9) yeni bir kitap almak istediğini (% 8), ders çıkardığını (% 7) belirtmişlerdir.

Öğrencilerin ailesinin gelir durumu yükseldikçe evlerinde ve sınıflarında kitaplık olanların oranı ve daha küçük yaşta (6 ve 7 yaş) ders kitabı dışında (hikâye, roman vb.) ilk kitabı olma oranı artmaktadır. İlk kitabı verenin öğretmenim diyenlerin oranı, ailesinin gelir durumu düşük olanlarda diğer gelir durumlarına göre daha yüksek iken anne veya babası verenlerin oranı ailesinin gelir durumu yüksek olanlarda daha yüksektir. Bir yılda ortalama olarak 15'ten fazla kitap okuduklarını belirtenlerin oranı ailesinin gelir durumu yüksek olanlarda diğer gelir durumlarına oranla daha fazladır. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi arttıkça sosyal ve toplumsal konularla macera konulu kitapları daha fazla okudukları görülmektedir. Kitap seçerken, ailesinin gelir durumu yüksek olan öğrenciler kapağına, yazarına ve konusuna daha çok dikkat ederken, ailesinin gelir durumu düşük olan öğrenciler ise fiyatına ve kalınlığına daha çok dikkat etmektedirler. Öğrencilerin bir kitabı okuyup bitirince hissettikleri duygular konusunda ailelerin ekonomik durumlarının önemli bir farkı yoktur.

Öğretmenler, öğrencilerin beğendiği kitap konularıyla ilgili öğrencilerle benzer düşünmektedirler. Öğretmenlerin, öğrencilerin en beğendiği kitaplar ve yazarlarla ilgili verdiği cevapların ilk üç sıralaması ise şu şekildedir: Kitaplar: 1. Çalığı, 2. Kaşığı, 3. Bir Genç Kızın Hatıra Defteri (yerli); 1. Çocuk Kalbi, 2. Harry Potter, 3. Define Adası (yabancı). Yazarlar: 1. Ömer Seyfettin, 2. İpek Ongun, 3. Gülten Dayıoğlu (yerli); 1. Jules Verne, 2. Victor Hugo, 3. J. K. Rowling (yabancı).

5.2. Öneriler

Öğrencilerin okuma becerileri, ilgileri, alışkanlıkları ve eğilimleri konularında öğretmenlere anket uygulanmış, onların önerileri alınmış, literatür tarandıktan sonra bu öneriler gruplara ayrılmış ve bunlara dayalı olarak aşağıdaki öneriler hazırlanmıştır.

5.2.1. Öğretim programıyla ilgili öneriler

- Müfredata bağımsız okuma dersi konmalıdır.
- Birinci kademedeki müfredat hafifletilmeli, okuma becerisi oyun yoluyla sevdirmeli, gerekirse okumaya not dahi verilmelidir.
- Ülke genelinde sık sık okuma kampanyaları düzenlenmeli, bunlar afiş ve reklamlarla halka duyurulmalıdır.
- Öğrencilerin seviyesine uygun temel eserler belirlenmeli, tıpkı liselerde olduğu ilköğretim okullarına da gönderilerek öğrencilerin kitap okumaları sağlanmalıdır.
- İlköğretimin her sınıfı için okunması gereken kitaplar belirlenmeli, bunlar için listeler oluşturulup takibi yapılmalıdır.
- Kitap okuma sadece Türkçe dersi ve öğretmenin ilgi alanı olmamalı; diğer derslerin ve öğretmenlerinin de bu konuyla ilgili katkıları sağlanmalıdır.
- Okullar normal (tekli) öğretime geçmeli, öğrencilerin okulda kaldıkları zaman genişletilmelidir.

5.2.2. Okullar ve öğretmenlerle ilgili öneriler

- Öncelikle öğretmenler öğrencilere okumanın önemini iyice kavratmalı, onlara hem güzel okuma becerileri hem de sürekli okuma alışkanlıklarıyla örnek olmalıdırlar.
- Öğretmenler derslerde kitap tanıtımı yapmalı, sık sık bu kitaplardan sınıfta okuma çalışması yapılmalıdır.
- Okullarda özel Türkçe sınıfları (içinde kitap, dergi, gazete, sahne, kostüm vb. bulunan) düzenlenmelidir.

- Okullara yazar ve şairler getirilmeli ve bunlar vasıtasıyla çok kitap okuyan öğrencilere kitap hediye etmeleri sağlanmalıdır.
- Okulda öğrencilerin birbirlerine kitap hediye etmeleri sağlanmalıdır.
- Öğrencilere okuma ödevleri verilmeli, okunan kitaplarla ilgili öğrencilere konuşmalar yaptırılmalı ve bunların listesi tutulmalıdır.
- Okulda okumayı özendirecek yarışmalar yapılmalı, ödüller verilmelidir.
- Sınıf ve okul kitaplıkları amaca uygun bir şekilde düzenlenmelidir.
- Okumayı sevmeyen öğrencilere az sayfalı kitaplar verilip bir kitabı okuyup bitirme zevki tattırılmalıdır.
- Derslerde yazar ve şairlerin hayatlarından ilginç olanlar okunmalı, kitaba ve okumaya öğrencilerin ilgileri çekilmelidir.

5.2.3. Ailelerle ilgili öneriler

- Öncelikle aileler kendilerini çağın gerektirdiği bilgi ve birikime sahip olacak şekilde eğitmeli; çocuklarına her konuda olduğu gibi kitap okuma konusunda da örnek olmalıdırlar.
- Anne babalar, çocukları kitaba ve okumaya yönlendirecek davranışlar sergilemeli, okulun ve okumanın önemini ve gerekliliğini aşılmalıdırlar..
- Evde kitaplık bulunmalıdır.
- Eve günlük gazete ve dergiler alınıp, okunmalıdır.
- Ailede bütün bireylerin uyduğu okuma zamanı olmalı, televizyon ve bilgisayar gibi görsel yayınlar gerektiğinde kısıtlanmalıdır.
- Aileler çocuklarının TV, internet vb. yayınlar konusunda seçici olmalarını sağlamalıdırlar.
- Anne babalar çocuklarını kitap fuarlarına, yazar ve şairlerin katıldığı imza günlerine götürmelidirler.

5.2.4. Kitap ve yayınevleriyle ilgili öneriler

- Öncelikle kitaplar ucuz, kaliteli ve ilgi çekici olmalıdır.
- Kitaplar didaktik olmalarının yanı sıra yüksek edebi değer taşımalı, okuyucuya okuma zevki vermelidir.

- Öğrencilerin okuyacakları kitapları kendilerinin seçmelerine imkân verilmelidir.
- Yayınevlerinin okullara kitap bağışı yapmaları sağlanmalıdır.
- Yayınevlerinin farklı yerlerde sık sık kitap fuarları düzenlemeleri sağlanmalıdır.
- Cadde ve sokaklarda kitap reklamlarına yer verilmelidir.
- Yayınevleri edebî değeri yüksek yerli ve yabancı kitapların yeni baskılarını yaparak ucuz fiyata satmalıdır.

5.2.5. Kütüphanelerle ilgili öneriler

- Okul kütüphaneleri çok iyi düzenlenmeli, bol ışıklı, rahat, ısıtma ve soğutma düzenleri iyi olmalıdır.
- Okul kütüphanelerinde mutlaka işini severek yapan, güler yüzlü kütüphane memurları bulunmalıdır. Bu görev ne öğretmenlere ne de öğrencilere bırakılmalıdır.
- Okul kütüphanelerinde kitap sayısı yeterli olmalı, kitaplar yeni olmalıdır.
- Okul kütüphaneleri öğle arasında ve hafta sonları da açık bulundurulmalıdır.
- Ülke genelinde kütüphaneler yaygınlaştırılmalıdır.
- Öğretmenler öğrencileri şehir kütüphanelerine götürmeli, öğrencilerin oralardan nasıl faydalanacaklarını uygulamalı olarak göstermelidir.
- Öğrenci ve ebeveynlerin sık sık uğradığı yerlerde (berber, terzi, kahvehane vs.) küçük de olsa kitaplıklar bulundurulmalıdır.
- Kütüphanelerde çeşitli sosyal etkinlikler (tiyatro, sergi vs.) yapılarak çocukların buralara ilgisi artırılmalıdır.

5.2.6. Televizyon ve radyo programcılarıyla ilgili öneriler

- Televizyon ve radyoda günün belli saatlerinde kitap tanıtımları yapılmalıdır.
- Televizyon ve radyoda uygun vakitlerde okuma saatleri olmalıdır
- Özellikle çocukların severek seyrettiği dizi ve filmlerde kahramanlara kitap okutulmalıdır.

- Televizyon ve radyoda kitap reklamları yapılmalıdır.
- Televizyon ve radyoda yazar ve şairlerle ilgili programlar yapılmalı, bunlardan hayatta olanların bu programlara katılımı sağlanmalıdır.
- Kitapçı ve kütüphaneleri tanıtan yayınlar yapılmalıdır.
- Yapılan yarışmalarda hediye olarak kitap verilmesi yaygınlaştırılmalıdır.

Ayrıca, ekonomik seviyenin yükseltilerek halkın kültürel ve sanatsal etkinliklere daha çok harcama yapmaları sağlanmalıdır. Anne ve babalar eğitilmeli, öncelikle onların okula ve okumaya ilgileri artırılmalıdır.



KAYNAKÇA

- Agar, M. Emin; **Eski Bir Öğretim Kitabı Türkçenin Usûl-i Tedrisi**, Seyran Yayınları, İstanbul 2001
- Akçamete, Gönül; **Hızlı Okuma Teknikleri**, Ecem Yayınları, Ankara 2001
- Aktaş, Şerif; Gündüz, Osman; **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, Akçağ Yayınları, Ankara 2001
- Akyol, Hayati; **“Okuma ve Prensipleri”**, Çağdaş Eğitim, S.233, s.26-28, 1997
- Aral, Şükrü Şadi; **“Halk Okuma Odaları”**, İlköğretim, S.17, s.272-273, 1939
- Arayıcı, Ali; **“Eğitim ve Dünyada Okuma-Yazma Durumu”**, Abece, S.75, s.12-13, 1992
- Arıcı, Ali Fuat; **İlköğretim Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Masalların Öğrenci Eğitimine Katkıları**, Atatürk Üniv. Sosyal Bil. Ens. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum 2001
- Ataman, Ayşegül ve diğerleri; **Türkçe Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu**, Nobel Yayınları, Ankara 2001
- Ayaydın, Kibar; **Okumanın Kanatlarında**, Kaynak Yayınları, İstanbul 2003
- Bacanlı, Hasan; **Gelişme ve Öğrenme**, Nobel Yayıncılık, Ankara 2001
- Bacon, F.; **Denemeler** (Çev.A. Göktürk), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2002
- Baltacıoğlu, İsmail; **“Nasıl Okunmalı? 1-2”**, İlköğretim, S.58, 62-63, s.651-652/734-735, 1940
- Bamberger, R.; **Promoting the Reading Habit**, Unesco, France 1975
- Başoğlu, M. Şerif; **“Çocuklarda İdrakin İnkişafı 1-2”**, İlköğretim, S.53, 100, s.549-550/1278-1279, 1940, 1942
- Baştürk, Mehmet; **Dil Edinim Kuramları ve Türkçenin Anadili Olarak Edinimi**, Pegema Yayıncılık, Ankara 2004
- Baymur, Fuat; **“Okuma Hadisesinin Tahlili”**, İlköğretim, S.141-142, s.1870-1871, 1943
- Baymur, Fuat; **“Okuma Metodumuzu Islâh Etmeliyiz 1-2”**, S.143-144, 149-150, s.1896-1897/1960-1962, 1944
- Binbaşoğlu, Cavit; **“Okumanın Mekanizması ve Okuma Aracının Bazı Nitelikleri”**, Çağdaş Eğitim, S.193, s.15-20, 1993

- Binbaşıoğlu, Cavit; **“Türkiye’de İlk Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Tarihsel Gelişimi”**, Abece, S.67, s.7-9, Ankara 1992
- Bozkurt, Hikmet; **“Okumada Dikkat Edilecek Noktalar”**, İlköğretim, S.69-70, s.804-805, 1941
- Buzan, Tony; **Hızlı Okuma** (Çev. H. Güldü), Alfa Yayınları, İstanbul 2003
- Calp, Mehrali; **Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi**, Eğitim Kitabevi, Konya 2005
- Cemiloğlu, Mustafa; **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, Alfa Yayınları, İstanbul 2001
- Cırtılı, H. Hüsnü; **“Okuma Tekniği”**, İlköğretim, S.92, s.1148-1150, 1941
- Çelebi, Sait; **“Okuma ve Çocukların Okuma İlgisi”**, Çağdaş Eğitim, S.246, s.38-39, 1998
- Çiftçi, Musa; **“Sesli Okuma”**, Bilge, S.24, s.178-182, 2000
- Çiner, Sadık; **“İlkokulda Okumanın Değeri ve Bir Talebe Kütüphanesinin Kuruluşu”**, İlköğretim, S.81, s.971-973, 1941
- Day, Richard R; Bamford, Julian; **Extensive Reading in the Second Language Classroom**, Cambridge Univ. Press, Cambridge 1998
- Demir, Namık Kemal; **“Bilgisizliği Yenmek İçin Nasıl Bir Okuma Alışkanlığı Kazandırılmalı?”**, Yaşadıkça Eğitim, S.52, s.10-13, 1997
- Demiray, Kemal; **Türkçe Ödevlerimi Nasıl Yazayım?**, İnkılâp ve Aka Basımevi, İstanbul 1982
- Demirel, Özcan; **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, MEB Yayınları, İstanbul 1999a
- Demirel, Özcan; **İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi**, MEB Yayınları, İstanbul 1999b
- Doğruel, Süheyla ve diğerleri; **İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 7**, MEB Yayınları, İstanbul 1999
- Dökmen, Üstün; **Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma**, MEB Yayınları, İstanbul 1994
- Durlu, Refik; **“Okuma Öğretimi 1-2-3-4”**, İlköğretim, S.145, 146, 147, 148, 151, 152, 153, 154, s.1918-1919/1939-1941/1997-1998/2028-2029, 1943, 1944
- Dündar, Ali; **“Ne Okur, Ne Okumaz?”**, Abece, S.76, s.11-12, 1992

- Dünder, Ali; **“Yetişkinler Ne Okumalı?”**, Yağmur, S.18, s.31-33, 2003
- Ekiz, Durmuş; **Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş**, Anı Yayıncılık, Ankara 2001
- Er, Şükrü; **“Kitap ve Okuma Üzerine”**, Standart, S.424, s.86-87, 1997
- Göğüş, Beşir; **Türkçe ve Yazın Eğitimi**, Gül Yayınevi, Ankara 1978
- Göker, Yaşar, **“Çocukların Okumaya Hazırlık Derecesini Ölçme”**, İlköğretim, S.536, s.20-21, 1966
- Göktan, Hikmet; **“Okuma ve Anlama 1-2”**, İlköğretim, S.86-96, s.1054-1055/1217-1219, 1941-1942
- Göktürk, Akşit; **Okuma Uğraşı**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2001
- Göktürk, Akşit; **Sözün Ötesi**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2000
- Güneş, Firdevs; **Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi**, Ocak Yayınları, Ankara 2000
- Güney, Emrullah; **“Okumayı Unutan Öğrenciler, Öğretmenler...”**, Çağdaş Eğitim, S.190, s.27-30, 1993
- Hart, Ömer; **“İlkokullarda Okuma Dersleri ve Uygulaması”**, İlköğretim, S.539, s.8-9, 1966
- Harris J. Albert; Sıpay R. Edward; **Effective Teaching Of Reading**, David McKay Com. Inc., New York 1971
- İnan, M. Rauf; **“Kitap ve Okuma”**, İlköğretim, S.18, s.276-278, 1939
- Kaplan, Mehmet; **“Kütüphaneler”**, Türk Kütüphaneciler Derneği Bülteni, S.21, s.115-116, 1972
- Karasar, Niyazi; **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Hacettepe-Taş Yayıncılık, Ankara 1984
- Kavcar, Cahit ve diğerleri; **Türkçe Öğretimi**, Engin Yayınevi, Ankara 1997
- Kaya, Meral; **The Relationship of Motivation, Anxiety, Self-Confidence and Exroversion**, Bilkent Üniv. Basılmamış Doktora Tezi, Ankara 1995
- Kılıç, Mehmet; **“Okuma Faaliyeti Üzerine Düşünceler”**, Türk Dili, S.518, s.183-187, 1995
- Kimmel, M; Segel, E; **For Reading out Load a Guide to Sharing Books with Children**, Dela Corte Press, 1983

- Kırkılıç, Ahmet ve diğeri; **İlk Okuma-Yazma ve Türkçe Öğretimi**, Bakanlar Matbaacılık, Erzurum 1999
- Komisyon; **İlköğretim Okulu Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programı**, MEB-EAGED Yayınları, No:068, Ankara 1998
- Komisyon; **Türkiye İller Ansiklopedisi**, C.1-2, Milliyet Doğan Gazetecilik A.Ş. İstanbul 2005
- Kozanoğlu, Ali; “**Anlayarak Okumayı Nasıl Öğretiriz?**”, S.170, s.15-16, 1991
- Kozanoğlu, Ali; “**Okuma Becerisi ve Alışkanlığı Kazanma Yöntemleri**”, Milli Eğitim, S.123, 1993
- Köksal, Kemal; **Okuma Yazmanın Öğretimi**, Pegema Yayıncılık, Ankara 2003
- Kukul, M. Halistin; “**Niçin Az Okuyoruz?**”, Türk Yurdu, S.92, s.50-51, 1995
- Kurt, İhsan; “**Türkiye’de Az Okuma Sebepleri ve Etkililik Dereceleri**”, Çağdaş Eğitim, S.96, s.43-45, 1994
- Labarre, Albert; **Kitabın Tarihi** (Çev. G. Üstün), İletişim Yayınları, İstanbul 1994
- Manguel, Alberto; **Okumanın Tarihi** (Çev. F.Elioğlu), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2004
- Maviş, Adil; **Anlayarak Çok Hızlı Okuma ve Öğrenme Teknikleri**, Hayat Yayınları, İstanbul 2003
- Meriç, Cemil; **Bu Ülke**, İletişim Yayınları, İstanbul 2004
- MEB; **Tebliğler Dergisi**, S.2098, 1981
- MEB; **Temel Eğitim Programı**, İstanbul 1982
- Montaigne; **Denemeler** (Çev. S. Eyuboğlu), Cem Yayınevi, İstanbul 1996
- Nabi, Yaşar; “**Çocukta Okuma İhtiyadını Yaratmak Hususunda Öğretmenin Rolü**”, İlköğretim, S.17, s.261, 1939
- Okay, M. Orhan; “**Okumayan Toplum**”, Türk Dili, S.629, s.411-424
- Okay, Orhan; **Konuşmalar**, Akçağ Yayınları, Ankara 1998
- Öz, M. Feyzi; **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**, Anı Yayıncılık, Ankara 2001
- Özbay, Murat; **Öğretmen Görüşlerine Göre Ankara Merkez İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, (Yayımlanmamış Alan Araştırması), Ankara 2001

- Özbek, Yılmaz; **Okumak Anlamak Yorumlamak**, Gündoğan Yayınları, Ankara 1996
- Özcan, Pakize; “**İlkokullarda Okuma Sevgisi Kazandırılabilir mi?**”, Çağdaş Eğitim, S.191, s.41-42, 1993
- Özçelebi, O.Suat; Cebecioglu, N. Seler; **Okuma Alışkanlığı ve Türkiye**, Milliyet Yayınları, İstanbul 1990
- Özdemir, Emin; **Eleştirel Okuma**, Bilgi Yayınevi, Ankara 2002
- Özdemir, Emin; **Okuma Sanatı**, Varlık Yayınları, İstanbul 1983
- Özen, Ferhat; **Türkiye’de Okuma Alışkanlığı**, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2001
- Özgen, Bekir; “**Okuma Alışkanlığı Üzerine**”, Abece, S.72, s.6-8, 1992
- Parlatır, İsmail ve diğerleri; **Türkçe Sözlük 1-2**, TDK Yayınları, Ankara 1998
- Richaude, François; Gauouelin, Michel-François; **Anlayarak Çok Hızlı Okuma Teknikleri**, İkon Yayıncılık, Ankara 1990
- Ron, Fry; **Kitap Nasıl Okunur?** (Çev. F. Kurtulmuş), Timaş Yayınları, İstanbul 2002
- Rousseau, J. J.; **Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine** (Çev. M. Baştürk, Y. Kızılcım), Babil Yayınları, Erzurum 2000
- Ruşen, Mustafa; **Hızlı Okuma**, Alfa Yayınları, İstanbul 2003
- Safa, Peyami; **Türk İnkılabına Bakışlar**, Ötüken Neşriyat, İstanbul 1999
- Sağlamer, Emin; “**Okuma**”, Çağdaş Eğitim, S.208, s.3-5, 1995
- Sağlamer, Emin; “**İletişim ve Okuma**”, Çağdaş Eğitim, S.213, s.6-8, 1995
- Sancı, Demet; **İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal, Ekonomik ve Kültürel Durumlarının Okuma Motivasyonlarına Etkisi**, Atatürk Üniv. Sosyal Bil. Ens. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum 2002
- Saraçoğlu, Ahmet; **Dil ve Edebiyat Terimleri Sözlüğü**, Etam A.Ş. Eskişehir 2000
- Sefercioğlu, Necmeddin; “**Okuma Üzerine**”, Türk Yurdu, S.89, s.37-40, 1995
- Sever, Sedat; **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, Anı Yayıncılık, Ankara 2000
- Şimşek, Fikrettin; **İlköğretim İkinci Kademe Görülen Okuma Problemleri ve Çözüm Önerileri**, Atatürk Üniv. Sosyal Bil. Ens. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum 2003

- Tanışik, H. Refet; **“Bizde Okuma Öğretimi Tarihçesine Bir Bakış”**, İlköğretim, S.8, s.116-117, 1939
- Tanışik, H. Refet; **“İlkokulda Taslak Programa Göre Türkçe Dersi”**, İlköğretim, S.532, s.24-26, 1965
- Taşdemir, Ercan ve diğerleri; **Pratik Türkçe Öğretim Teknikleri**, Zambak Yayınları, İstanbul 2004
- Tazebay, Atilla; **İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi**, MEB Yayınları, Ankara 1997
- Tazebay, Atilla; **“İlk Okuma Yazma Öğretimi”**, Milli Eğitim, S.123, s.5, 1993
- Tekışık, H. Hüsnü; **“Niçin Okumayan Bir Toplum Olduk?”**, Çağdaş Eğitim, S.251, s.1-3, 1999
- Tekışık, H. Hüsnü; **“Öğretmenlik Mesleğinde Okumanın Önemi ve Okuma Kuralları”**, Çağdaş Eğitim, S.284, s.1-6, 2002
- Tercanlıoğlu, Leyla; **“Postgraduate Students’ use of Reading Strategies in L1 and ESL Contexts: Links to Success”**, International Educational Journal, Volume 5, Number 4, p.562-570, 2004
- Tezcan, Mahmut; **“Çocuklara Okuma Alışkanlıkları Kazandırmak”**, Türk Dili, S.400, s.322-325, 1985
- Tosunoğlu, Mesiha; **“Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri”**, Türk Dili, S.609, s.546-563
- Townsend, Roz; **Okuma Zenginliği** (Çev. T. Keskin), Sistem Yayıncılık, İstanbul 2002
- Türkkan, R. Oğuz; **Anlayarak Çok Hızlı Okuma**, Alfa Yayınları, İstanbul 2002
- Uluğ, Feyzi; **“Okuma Eğitimi”**, Çağdaş Eğitim, S.103, s.10-15, 1985
- Ural, Mehmet; **Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Kılavuzu**, MEGSB Yayınları, Ankara 1986
- Urguhart, Sandy; Weir, Cyril; **Reading in a Second Language: Process, Product and Practice**, Addison Wesley Longman, New York 1998
- Ünalın, Şükrü; **Türkçe Öğretimi**, Nobel Yayıncılık, Ankara 2001
- Yalçın, Alemdar; **Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Akçağ Yayınları, Ankara 2002
- Yangın, Banu; **İlköğretimde Türkçe Öğretimi**, Modül 4, MEB Yayınları, Ankara 1999

ÖĞRENCİLERE

Sevgili öğrenciler, sizlere uygulanan bu test, ölçek ve anketler “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Durumları” konulu araştırma için kullanılacaktır. Sorulara içtenlikle cevap verdiğiniz için teşekkür ederim.

Ali Fuat ARICI
Atatürk Üniversitesi

KİŞİSEL BİLGİLER

Sınıfınız :

Cinsiyetiniz : () Kız () Erkek

Ailenizin Aylık Ortalama Geliri () 400 milyon ve altı

() 400-600 milyon

() 600-900 milyon

() 1 milyar ve üzeri

Atatürk ve Bilim

Atatürk, “Akıl ve mantığın çözemeyeceği sorun yoktur.” derdi. O, aklın rehberinin bilgi, bilim olduğunu benimsemişti.

Atatürk, cumhurbaşkanı sıfatıyla “Hayatta en hakikî mürşit ilimdir.” sözünü söylemiştir. O, herhangi bir sorun ve fikir için kesin hükümler çıkarırken, gerekli olduğuna inandığı ve dikkati çekmeyi yararlı bulduğu yerlerde, böyle güçlendirici ifadeleri daima kullanmıştır. O, bütün hayatı boyunca, bilginleri büyük bir hazla dinlemiştir. Kendi okuduğu eserlerdeki fikirleri benimsemeden önce, onları kendi bilgi süzgecinden geçirir ve asıl özünü ustalıkla korumasını bilirdi.

Atatürk, uzmanlaşmanı önemini takdir ederek hükümetin yapıcı unsurlarına çok değer vermiştir. Sosyal bilimler ve güzel sanatlar, Atatürk’ün devlet başkanlığı zamanında, imkânlar ölçüsünde özendirilmiş ve desteklenmiştir. Özellikle siyasal ve toplumsal bilimler, kendisinin de ilgi alanı içindedir.

İşte, bunun içindir ki daima her yeni teoriyi izlemiş, eskileri ile karşılaştırmalar yapmıştır.

Afet İNAN

Açıklama: Aşağıdaki soruları metne göre cevaplayınız.

1. Metinde Atatürk, aklın rehberi olarak neyi göstermiştir?
() Doğa () Bilim
() Tarih () Toplum
2. Atatürk ne zaman ve hangi durumlarda güçlendirici ifadeler kullanmıştır?
() İnsanlar sıkıntıya düştüklerinde
() Gerekli olduğuna inandığı yerlerde
() Dikkat çekmeyi yararlı bulduğu yerlerde
() Gerekli olduğuna inandığı ve dikkat çekmeyi yararlı bulduğu yerlerde
3. Metnin ana düşüncesi nedir?
() Atatürk pek çok sayıda yenilikler yapmıştır.
() Atatürk Türk Dil Kurumunu kurmuş ve desteklemiştir.
() Atatürk bilime çok değer vermiştir.
() Atatürk bilginleri severdi.
4. Aşağıdakilerden hangisi metinde yer almayan ilgi alanlarından biridir?
() Sosyal Bilimler () Güzel Sanatlar
() Fen Bilimleri () Siyasal ve Toplumsal Bilimler
5. Atatürk, hayatı boyunca kimleri zevkle dinlemiştir?
() Bilginleri () Doktorları
() Sanatçıları () Sporcuları

Ek:2 Okuma İlgisi Ölçeği

	hiç uygun değil	uygun değil	biraz uygun	uygun	çok uygun
Birkaç hafta kitap okumasam huzursuz olurum.....	()	()	()	()	()
Kitap okumak, yaşamımın, yemek, içmek kadar önemli bir parçasıdır.....	()	()	()	()	()
Kitap okumayı severim fakat vaktim yok.	()	()	()	()	()
Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum.	()	()	()	()	()
Televizyon seyretmeyi, kitap okumaya tercih ederim.....	()	()	()	()	()
Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan (oyundan, arkadaştan, gezmekten vb.) uzaklaştırır.....	()	()	()	()	()
Kitaptan çok gazete okurum.....	()	()	()	()	()
Okul servisinde, yolda giderken kitap okurum.....	()	()	()	()	()
Tatile, başka yere giderken yanıma mutlaka kitap alırım.....	()	()	()	()	()
Küçükken, büyüklerim bana çok sayıda masal kitabı okumuştur.....	()	()	()	()	()
Önceden okuyup da unutmadığım bazı kitaplar var.....	()	()	()	()	()
Çok sayıda kitabım var.....	()	()	()	()	()
Boş zamanlarımda genellikle arkadaşlarımla oynamaya ya da gezmeye giderim.....	()	()	()	()	()
Bana kitap hediye edilmesinden çok hoşlanırım.....	()	()	()	()	()
Okuduğum kitaplardaki bazı kahramanları dostum olarak hissederim.....	()	()	()	()	()

Ek: 3 Okuma Alışkanlıkları Anketi

1. Aşağıdakilerden en fazla hangisini seviyorsanız sağına "1" yazın. İkinci olarak sevdiğinizin yanına "2" yazın. Üçüncü olarak sevdiğinizin yanına ise "3" yazın.
 - () Televizyon seyretmek
 - () Kitap okumak
 - () Arkadaşlarımla oynamak
2. Kitap okuma düşüncesini size kim aşıladı?
 - () Annem
 - () Babam
 - () Öğretmenim
 - () Arkadaşım
 - () Büyük kardeşim
 - () Diğer
3. Okuduğunuz kitapları nasıl elde ediyorsunuz?
 - () Harçlığımla satın alıyorum. () Annem ya da babam alıyorlar.
 - () Annem babamla gidiyoruz, ben seçiyorum. () Arkadaşlarımdan ödünç alıyorum.
 - () Sınıf kitaplığından alıp okuyorum. () Halk kütüphanesinde okuyorum.
 - () Evdeki eskiden alınmış kitapları okuyorum. () Hediye geliyor.
4. Okulunuzun kütüphanesine hiç gittiniz mi?
 - () Evet
 - () Hayır
5. Halk kütüphanesine hiç gittiniz mi?
 - () Evet
 - () Hayır
6. Kütüphaneye genellikle niçin gidersiniz?
 - () Ödev için kitaplara ve ansiklopedilere bakmaya giderim.
 - () Boş zamanlarımda zevk için roman ve benzeri çocuk kitapları okumaya giderim.
7. Halk kütüphaneleri, çocuklara, evde okumaları için ödünç kitap verir mi?
 - () Evet verir
 - () Hayır vermez
8. Dergi okur musunuz?
 - () Evet
 - () Hayır
9. Okuduğunuz dergilerin adlarını yazınız.
10. Son bir yılda okuduğunuz kitapların isimlerini yazınız.

Ek: 4

Okuma Eğilimleri Anketi

1. Evinizde kitaplığınız var mı? () Evet () Hayır
2. Sınıfınızda sınıf kitaplığı var mı? () Evet () Hayır
3. Hangi yaştaiken ders kitabı dışında(hikâye, roman vb.) ilk kitabınız oldu?
() 13 yaş () 12 yaş () 11 yaş () 10 yaş
() 9 yaş () 8 yaş () 7 yaş () 6 yaş ve aşağısı
4. Size ilk kitabınızı kim verdi?
() Öğretmenim () Babam () Annem
() Büyük kardeşim () Kendim aldım () Diğer
5. Bir yılda ortalama kaç kitap okursunuz?
() 1-3 () 4-6 () 7-10 () 11-15 () 15'ten fazla
6. En çok hangi tür kitapları okumaktan hoşlanıyorsunuz?
() Duygusal () Bilim-kurgu () Sosyal ve toplumsal konulu () Doğa olayları
() Macera () Hayvanlarla ilgili () Kahramanlık ve tarih () Hepsisi
7. Şimdiye kadar okuduklarınız arasında en beğendiğiniz kitabın adı nedir?
8. Kitaplarını severek okuduğunuz yazarın adı nedir?
9. Kitap seçerken neye dikkat edersiniz?
() Kapağına () Yazarına () Konusuna () Arkadaşlarımla önerisine
() Fiyatına () Resimli olmasına () Kalınlığına () Öğretmenimin önerisine () Diğer
10. Bir kitap okuyup bitirince ne hissediyorsunuz?
() Olayı yaşamış gibi hissediyorum. () Yeni bir kitap okumak istiyorum
() Mutluluk, sevinç duyuyorum. () Anlamam artıyor
() Bilgileniyorum () Rahatlıyorum
() Heyecanlanıyorum () Hiçbir şey hissetmiyorum
() Duygulanıyorum () Düşüncelerim gelişiyor
() Ders çıkarıyorum () Zevk duyuyorum
() Macera yaşamak istiyorum () Okuma alışkanlığım artıyor
() Güzellik hissediyorum () Bitirmek için uğraşıyorum

Ek: 5 Öğretmen Anket Formu

ÖĞRETMENLERE

Kıymetli meslektaşlarım, bu anket formu “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Durumları” konulu araştırma için kullanılacaktır. Katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim

Ali Fuat Arıcı
Atatürk Üniversitesi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Meslekteki Kıdeminiz: () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-20 yıl () 21 yıl ve üzeri
2. Çalıştığınız okulun sosyo- ekonomik düzeyi: () Yüksek () Orta () Düşük

ARAŞTIRMAYA DAYALI SORULAR

3. Okulunuzda kütüphane var mı? () Evet () Hayır
- Varsa yerli mi? () Evet () Kısmen () Az () Hayır
4. Sınıflarda kitaplık var mı? () Evet () Hayır
- Varsa yeterli mi? () Evet () Kısmen () Az () Hayır
5. Size göre ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma becerileri yeterli midir?
- () Evet () Kısmen () Az () Hayır

Yeterli değilse lütfen önerilerinizi yazınız:.....

.....

.....

.....

6. Öğrenciler kitap okumaya yeterince ilgi duyuyorlar mı?

() Evet () Kısmen () Az () Hayır

7. Öğrencilerin kitap okuma ilgilerini engelleyen unsurlar nelerdir?

() Aile () Çevre () Görsel Yayınlar (tv, bilgisayar vb.) () Hayır

8. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını nasıl görüyorsunuz?

() Çok iyi () İyi () Orta () Kötü () Çok kötü

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.35.00.03.1/
KONU: Tez Çalışması.

39535

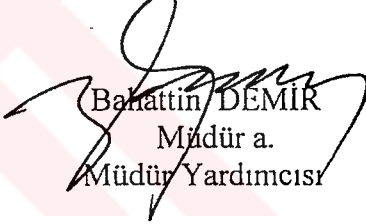
20 EKİM 2004

VALİLİK MAKAMINA
İZMİR

İLGİ: Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Personel Daire Başkanlığı'nın 15.10.2004 tarih ve 013826 sayılı yazısı.

Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Personel Daire Başkanlığı'nın ilgi yazısında, Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora öğrencilerinden Ali Fuat ARICI'nın, "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Durumları" konulu tez çalışmasıyla ilgili olarak 2004-2005 öğretim yılında, Müdürlüğümüze bağlı okulların 6,7 ve 8. sınıf öğrencileriyle ilgili Türkçe öğretmenlerine ve öğrencilerine anket uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu çalışmanın yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir. Makamınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.


Bahattin DEMİR
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1-Yazı (4 adet)
- 2-Anket Soruları

OLUR
.../10/2004

M. Fahri AYKIRI
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C
ERZURUM VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

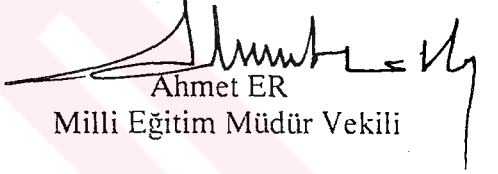
SAYI : B.08.4.MEM.4.25.01.05/
KONU : Tez Çalışması.


22.10.04 39596

İL MAKAMINA
ERZURUM

Atatürk Üniversitesi Personel Dairesi Başkanlığı'nın 15.10.2004 tarih ve 13826 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora öğrencilerinden Ali Fuat ARICI'nın "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Durumları" konulu tezi için 6.7 ve 8. sınıf öğrencileriyle ilgili Türkçe öğretmenlerine ve öğrencilerine anket çalışması yapılması istenmekte olup.müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.


Ahmet ER
Milli Eğitim Müdür Vekili


OLUR
21./10/2004
İbrahim YURDAKUL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma, Plânlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

SAYI : B.08.0.APK.0.03.01.10/ 5455
KONU : Araştırma İzni

23.12/2004

SAMSUN VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)


İLGİ : Samsun Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 21.10.2004 tarih ve B.08.4.MEM.
4.55.00.02.01.300/33257 sayılı yazısı.

Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora programı öğrencisi Ali Fuat ARICI'nın "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Durumları" konulu araştırma anketini uygulama izin talebi incelenmiştir.

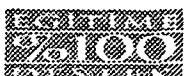
Araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza verilmesi kaydıyla araştırmanın yapılması uygundur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

76105
Millî Eğitim Md.no
28 ARALIK 2004
Vali Ba


Nurettin KONAKLI
Bakan a.
Kurul Başkanı V.

EK :
Ek-1 Anket Formu (1 Adet-10 Sayfa)



DANISMA
444 0 632

M.E.B. Araştırma, Plânlama ve Koordinasyon
Kurul Başkanlığı Bakanlıklar / ANKARA
Tel : 425 00 86 – 425 33 67

Faks : 418 64 01
E-Posta : apk@meb.gov.tr
Int.adresi : www.meb.gov.tr

T.C.
GAZIANTEP VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.27.00.04.311.2004/
KONU : Tez Çalışması

25.10.2004 * 39128

VALİLİK MAKAMINA
GAZIANTEP

Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora öğrencisi Ali Fuat ARICI'nın, 2004-2005 öğretim yılında İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerindeki ilköğretim okullarının ikinci kademe öğrencilerine yönelik "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Durumları" konulu Tez Çalışması yapmak istediği, ilişikte sunulan Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün yazısında belirtilmiş olup, söz konusu Tez Çalışmasının yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Fikret ATAĞ
İl Milli Eğitim Müdür V.

25.10.2004
Mehmet KURDOĞLU
Vali Yardımcısı

T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.55.00.02.01.300/
KONU: Araştırma İzni

29.03.05* 17428

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Personel Daire Başkanlığı)
ERZURUM

İLGİ : 23.11.2004 tarih ve B.30.2.ATA.0.70.71./04-015344 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda belirtilen; Üniversiteniz, Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora öğrencisi Ali Fuat ARICI'nın "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Durumları" konulu teziyle ilgili anket çalışmasını, İlköğretim (6., 7. ve 8. sınıfı bulunan) okullarımızda araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza verilmesi kaydıyla yapabilmemesinin uygun olduğu ile ilgili Millî Eğitim Bakanlığı, Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 23.12.2005 tarih ve B.08.0.APK.0.03.01.10/5455 sayılı yazısı ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza gönderilmek üzere Müdürlüğümüze gönderilmesini rica ederim.

Mustafa İNGENÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı

İ : 1- Yazı (1 adet)

552

T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.07.00.11.020/02
KONU: Tez Çalışması

24532 *22.12.2004

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Personel Daire Başkanlığı)
ERZURUM

İLGİ : 15.10.2004 tarih ve 13826 sayılı yazınız.

Rektörlüğünüz Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora öğrencilerinden, Ali Fuat ARICI'nın İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma durumları konulu Tez çalışması için İlimizde 6.7.ve 8.nci sınıf öğrencilerine uygulanan anket formları ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.


Ahmet Sezai İRTEM
İl Milli Eğitim Müdür V.

EKİ- Anket formları (1 koli)

ÖZ GEÇMİŞ

10.10.1972 tarihinde Erzurum İli Tortum İlçesi Bağbaşı Beldesinde doğdu. İlk ve ortaokulu burada Bağbaşı İlkokulu ve Mehmet Akif Ortaokulunda bitirdikten sonra, 1990 yılında Erzurum Lisesinden mezun oldu. Aynı yıl girdiği Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesini 1994 yılında tamamladı. Bu tarihten itibaren Diyarbakır ve Erzurum'da çeşitli okullarda "Sınıf Öğretmenliği" ve "Türkçe Öğretmenliği" yaptı.

1998 yılında Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans yapmaya başladı. "İlköğretim Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Masalların Öğrenci Eğitimine Katkıları" konulu teziyle 2001 yılında yüksek lisansını tamamladı. Halen Erzurum Merkez Ş. Atgım. Kadir Kılıcı İlköğretim Okulunda görev yapmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığında çeşitli seminerlere katıldı. Türkçe Eğitimi ile ilgili çeşitli dergilerde makaleleri yayımlandı.