

RELATION BETWEEN THE READING ANXIETY AND READING ABILITY OF

UNDERSTANDING IN FIFTH GRADE STUDENTS

İlkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Kaygıları İle Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki

Hatice ALTUNKAYA¹

Abstract

This study is conducted as a descriptive one and it aims to reveal the relation between the reading anxiety and ability of understanding in fifth grade students. For this purpose, 355 fifth grade students from two public schools at Batman center and Kocaeli/Darica were included to the sample group. The "Reading Anxiety Measurement for Primary and Secondary School Students" which is developed by Çeliktürk and Yamaç (2015) in order to measure the reading anxieties of students; "Reading Comprehension Test" developed by Yıldız (2010) in order to measure the success level of reading comprehension for students and a fact sheet to learn the socio-demographic information of students were used and the data was analyzed by using SPSS 22 package program. As a result of the analyzes, it has been concluded that the high level of reading anxiety for students has decreased the reading comprehension level. The study has also researched the reading anxieties and reading comprehension levels of students in accordance with the variables such as gender, father's and mother's education levels, monthly income of family and the number of books read during fifth grade. Various suggestions were made in accordance with findings.

Keywords: *Reading, reading anxiety, comprehension.*

Özet

Betimsel bir araştırma olarak gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı, ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile okuduklarını anlama becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda Batman merkezde bir devlet ilkokulu ve Kocaeli/Darica'da bulunan bir devlet ilkokulundan toplam 355 beşinci sınıf öğrencisi örneklem grubunda yer almıştır. Araştırmada öğrencilerin okuma kaygılarını ölçmek amacıyla Çeliktürk ve Yamaç (2015) tarafından geliştirilen "İlkokul ve Ortaokul Öğrencileri İçin Okuma Kaygısı Ölçeği"; öğrencilerin okuduklarını anlama beceri düzeylerini ölçmek amacıyla ise Yıldız (2010) tarafından ilkokul beşinci sınıf öğrencilerine yönelik geliştirilen "Okuduğunu Anlama Testi" ve öğrencilerin sosyo-demografik bilgilerini öğrenabilmek amacıyla bilgi formu kullanılmış, veriler SPSS 22 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde öğrencilerin okuma kaygısı düzeyinin yüksekliğinin okuduğunu anlama başarı düzeyini azalttığı sonucuna varılmıştır. Araştırmada ayrıca öğrencilerin okuma kaygıları ve okuduklarını anlama başarı seviyeleri cinsiyet, anne, baba eğitim durumu, aile aylık geliri, beşinci sınıf boyunca kaç kitap okudukları değişkenleri doğrultusunda da araştırılmış, bulgular doğrultusunda çeşitli öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Okuma, okuma kaygısı, anlama.*

¹ Yrd. Doç. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, e-posta: hatice.altunkaya@adu.edu.tr

Giriş

Okuma, yazıdaki işaretlerin bireyler tarafından ön bilgileri, eğitimleri, tutum ve eğilimleri, değer yargıları doğrultusunda çözümlenerek anlamlandırılmasıdır. Araştırmacılar tarafından okuma, yazı dilinin anlamlı olarak yorumlanması (Harris ve Sipay, 1990: 10), geçmiş yaşantılar aracılığıyla oluşturulan anlamların hatırlanması ve okuyucunun hâlen sahip olduğu kavramları kullanarak yeni anlamlar kurması için uyarıcı olarak görev yapan basılı ve yazılı sembollerin tanınması, algılanması (Tinker ve McCullough, 1968: 8), ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreci (Özbay, 2006: 4), yazılı metnin üretildiği dilin anlamsal ve dil bilimsel özelliklerini tanıyan bireylerin, belirli amaçlar doğrultusunda, hızlı bir biçimde kod çözerek ve birtakım stratejiler kullanarak gerçekleştirdikleri, duyuşsal yönü de olan yinelemeli bir anlamlandırma süreci (Ülper, 2010: 3) olarak farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlar ekseninde düşünüldüğünde, okumanın fiziksel, bilişsel ve duyuşsal yönü olan çok boyutlu bir beceri olduğu ve okumada asıl amacın, metnin iletisinin okur tarafından anlaşılması, değerlendirilmesi olduğu söylenebilir. Okumanın duyuşsal yönünde yer alan faktörlerden biri kaygı durumudur. “Kaygı, en genel anlamıyla tehlike veya talihsizlik korkusunun ya da beklentisinin yarattığı bunaltı veya tedirginliktir” (Budak, 2000: 17). Okuma kaygısı, okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında ortaya çıkabilen, okumaya karşı isteksizlik, okumaya odaklanamama, okuduklarını hatırlayamama, tedirgin olma, kızarma, terleme gibi fiziksel, bilişsel ve duyuşsal belirtileri olan durumsal bir fobi olarak tanımlanabilir. “Kaygı yarattığı etkiye göre yapılandırıcı ve zayıflatıcı olmak üzere iki başlık altında değerlendirilebilir. *Yapılandırıcı kaygı*, öğrencinin dikkatini konu üzerine yoğunlaştırmasını sağlayarak öğrenme sürecinin farkında olmasına yardım eder. *Zayıflatıcı kaygı* ise sürece katılımı azaltma ve okuma etkinliğinden uzaklaşma şeklinde öğrenci performansını etkiler” (Scarcella ve Oxford, 1992’den akt. Melanhoğlu, 2014: 96).

Alan çalışmalarında, kaygı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen çeşitli araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Tysinger, Tysinger, Diamanduros ve Earley (2010) dördüncü, beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerine yönelik gerçekleştirdikleri araştırmalarında okuduğunu anlama ve akıcı okuma performansı ile kaygı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma sonucunda sosyal kaygı ve okuduğunu anlama arasında önemli negatif bir ilişki olduğu, sosyal kaygı ve akıcı okuma arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde Sellers (2000) de yabancı dil okurları arasında yüksek seviyede kaygıya sahip olanların düşük kaygılı öğrencilere göre önemli ölçüde okudukları metne ait içeriği daha az hatırladıklarını tespit etmiştir. Saito, Horwitz ve Garza (1999) da okuma kaygısı yüksek düzeyde olan İngilizce öğrenen öğrencilerin okuma performanslarının, kaygı düzeyi az olan öğrencilere göre düşük seviyede olduğunu belirlemişlerdir. Altunkaya (2015) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik yaptığı araştırmasında, okuma kaygısı arttıkça okuduğunu anlama testinden elde edilen başarı puanının düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Yıldız ve Ceyhan (2016) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma kaygılarını çeşitli değişkenler açısından incelemişler ve cinsiyet ile anne ve baba eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık bulunmadığını, okul öncesi eğitim alanların ve her gün kitap okuyanların okuma kaygılarının diğerlerinden düşük olduğunu belirlemişlerdir. Melanhoğlu (2014) üstbiliş strateji eğitiminin ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarına etkisini araştırmış ve söz konusu eğitimin okuma kaygısını azaltmada olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Grills-Taquechel, Fletcher, Vaughn ve Stuebing (2012) ilkokulda okuma güçlükleri ve kaygı konulu araştırmalarında kaygının akıcı okuma performansı üzerinde negatif bir etkiye sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Owens, Stevenson, Hadwin ve Norgate (2012) düşük

akademik başarı ile kaygı arasında bir ilişki olduğunu, yüksek seviyede akademik kaygı düzeyine sahip olanların hatırlama kapasitelerinin negatif etkilendiğini belirtmişlerdir. Okula ait görevlerin ve okuduğunu anlama performansının hatırlama ile sıkı bir ilişkisi olduğu düşünüldüğünde kaygının bu durumlarda negatif etkisi söz konusu olabilecektir. “Yüksek düzeydeki kaygı, beyindeki anlama mekanizmasının çalışmasını engelleyerek okuma sürecini sekteye uğratmaktadır” (Carpenter, Miyake ve Just, 1995’ten akt. Melanlıoğlu, 2014: 108). Çeşitli araştırmalarda görüldüğü üzere kaygının başarı üzerinde negatif bir etkisi olduğu görülmektedir. Türkiye’de alanda yapılmış araştırmalar incelendiğinde ilkökul öğrencilerinin okuma kaygıları ve okuduğunu anlamaları arasındaki ilişkiye dair bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Okuma becerisinin duyuşsal boyutunda yer alan okuma kaygısının hangi düzeyde öğrencileri etkilediğinin ve okuduğunu anlama performansını nasıl etkilediğinin ortaya konulması, eğitimcilerin ve program yapımcıların bu boyut üzerinde de durmalarına hizmet edebileceği söylenebilir. Bu bilgiler ışığında araştırmanın amacı, ilkökul beşinci sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile okuduğunu anlama becerilerini farklı değişkenler açısından incelemek ve okuma kaygısı ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın alt problemleri şunlardır:

1. Öğrencilerin okuma kaygıları hangi düzeydedir?
2. Öğrencilerin okuma kaygısı düzeyleri cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile aylık geliri ve beşinci sınıf boyunca kaç kitap okuduğuna göre nasıldır?
3. Öğrencilerin okuduğunu anlama seviyeleri hangi düzeydedir?
4. Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile aylık geliri ve beşinci sınıf boyunca kaç kitap okuduğuna göre nasıldır?
5. Öğrencilerin okuma kaygıları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma, genel tarama modellerinden ilişkişel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. İlişkişel tarama modelleri iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasındaki, birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirleyen desenlerdir (Karasar, 2012).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde Batman merkez ve Kocaeli/Darıca’da bulunan bir devlet ilkökulundan sırasıyla 180 ve 175 ilkökul beşinci sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 355 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin araştırma değişkenleri olarak belirlenen sosyo-demografik özelliklerine ait frekans ve yüzde dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Sosyo-Demografik Özellikleri

Değişkenler		Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	152	42,8
	Erkek	203	57,2
	Toplam	355	100,0
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	58	16,3

	İlkokul	143	40,3
	Ortaokul	91	25,6
	Lise	50	14,1
	Üniversite	13	3,7
	Toplam	355	100,0
	Okuryazar Değil	23	6,5
	İlkokul	65	18,3
	Ortaokul	93	26,2
	Lise	113	31,8
	Üniversite	61	17,2
	Toplam	355	100,0
Baba Eğitim Durumu			
	500 TL' den Az	35	9,9
	5001-1000 TL	59	16,6
	1001-2000 TL	143	40,3
	2001-3000 TL	80	22,5
	3000 TL' den Fazla	38	10,7
	Toplam	355	100,0
Aile Aylık Geliri			
	5 ve Altı	111	31,3
	6-10 Kitap	86	24,2
	11-15 Kitap	51	14,4
	16-20 Kitap	42	11,8
	20 Kitap üstü	65	18,3
	Toplam	355	100,0
Beşinci Sınıf Boyunca Kaç Kitap Okuduğu			

Öğrenciler cinsiyet değişkenine göre 152'si (%42,8) kız, 203'ü (%57,2) erkek olarak; anne eğitim durumu değişkenine göre 58'i (%16,3) okuryazar değil, 143'ü (%40,3) ilkokul, 91'i (%25,6) ortaokul, 50'si (%14,1) lise, 13'ü (%3,7) üniversite olarak; baba eğitim durumu değişkenine göre 23'ü (%6,5) okuryazar değil, 65'i (%18,3) ilkokul, 93'ü (%26,2) ortaokul, 113'ü (%31,8) lise, 61'i (%17,2) üniversite olarak dağılmaktadır. Öğrenciler aile aylık geliri değişkenine göre 35'i (%9,9) 500 TL'den az, 59'u (%16,6) 5001-1000 TL, 143'ü (%40,3) 1001-2000 TL, 80'i (%22,5) 2001-3000 TL, 38'i (%10,7) 3000 TL'den fazla olarak; beşinci sınıf boyunca kaç kitap okuduğu değişkenine göre ise 111'i (%31,3) 5 -6, 86'sı (%24,2) 6-10 kitap, 51'i (%14,4) 11-15 kitap, 42'si (%11,8) 16-20 kitap, 65'i (%18,3) 20 kitap üstü olarak dağılmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin okuma kaygısı düzeylerini ölçmek amacıyla Çeliktürk ve Yamaç (2015) tarafından geliştirilen "İlkokul ve Ortaokul Öğrencileri İçin Okuma Kaygısı Ölçeği"; öğrencilerin okuduklarını anlama beceri düzeylerini ölçmek amacıyla ise Yıldız (2010) tarafından ilkokul beşinci sınıf öğrencilerine yönelik geliştirilen "Okuduğunu Anlama Testi" ile sosyo-demografik özelliklerini belirlemek için ise bilgi formu kullanılmıştır. 29 maddeden oluşan Okuma Kaygısı Ölçeği beşli likert tipi hazırlanmış bir ölçektir. Ölçekten en az 29, en çok 145 puan alınabilmektedir. Yüksek puan yüksek okuma kaygısını, düşük puan ise düşük okuma kaygısını ifade etmektedir (Çeliktürk ve Yamaç, 2015). Bu

araştırmada Okuma kaygısı ölçeğinin güvenilirliği Crombach Alpha=0,939 olarak çok yüksek bulunmuştur. Okuduğunu Anlama Testi (Yıldız, 2010), “Göçmen Kuşlar” adlı bilgi verici bir metin ve “Bayrağımızın Altında” adlı hikâye edici metinden oluşan 28 sorudan oluşmaktadır. Testin ayırt edicilik düzeyinin 0.31 ile 0.52 arasında değiştiği ve alt – üst %27’lik dilimde yer alan öğrencileri ayırt etmede yeterli olduğu belirlenmiştir (Yıldız, 2010:82). Bu çalışmada, Okuduğunu Anlama Testinin güvenilirlik katsayıları KR20=0,783; KR21=0,752 olarak yüksek bulunmuştur. Araştırmada kullanılan bilgi formu, araştırmalarda yaygın olarak kullanılan değişkenler doğrultusunda hazırlanmış ve uzman görüşüne sunulduktan sonra uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışma neticesinde elde edilen veriler SPSS 22 ile analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapmadan yararlanılmıştır. Araştırma değişkenlerinin tanımlayıcı özelliklere göre normal dağılım gösterip göstermediği Kormogov Simirnov testi belirlenmiştir. Değişkenlerinin tanımlayıcı özelliklere göre normal dağılım göstermediği saptanmış ($p < 0,05$), verilerin analizinde parametrik olmayan yöntemler kullanılmıştır. İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında Mann Whitney-U testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis testi sonrasında farklılıkları belirlemek üzere tamamlayıcı olarak Mann Whitney-U testinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sürekli değişkenleri arasında Spearman korelasyon ve regresyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilerek sunulmuştur.

Bulgular

Araştırmanın 1. Alt Problemine İlişkin Bulgular

İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin okuma kaygısı düzeylerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2. Öğrencilerin Okuma Kaygısı Düzeyleri

	Ortalama	Standart Sapma	Min.	Max.	Okuma Kaygısı
Okuma Kaygısı	54,541	22,147	29,000	145,000	1,000

Araştırmaya katılan öğrencilerin “okuma kaygısı” düzeyi ($54,541 \pm 22,147$) olarak saptanmıştır. En düşük 29, en yüksek 145 puan alınabilen ölçme aracı doğrultusunda öğrencilerin aldıkları 54,541 ortalama puan, düşük düzeyde okuma kaygısına sahip olduklarını göstermektedir.

Araştırmanın 2. Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okuma kaygı düzeyleri cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile aylık geliri ve beşinci sınıf boyunca kaç kitap okuduğuna göre nasıldır? alt problemine ilişkin bulgular Tablo 3’te yer almaktadır:

Tablo 3. Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Tanımlayıcı Özelliklere Göre Dağılımı

Demografik Özellikler	n	Okuma Kaygısı
		Ort. Sıra(Med)
Cinsiyet		
Kız	152	188,550(52,000)
Erkek	203	170,100(46,000)
MWU/Z=		13824,000/-1,677
p=		0,094
<hr/>		
		Ort. Sıra(Med)
Anne Eğitim Durumu		
Okuryazar değil	58	209,230(61,500)
İlkokul	143	166,040(46,000)
Ortaokul	91	182,740(48,000)
Lise	50	162,860(45,000)
Üniversite	13	195,230(51,000)
x ² _{KW} =		8,969
p=		0,062
<hr/>		
		Ort. Sıra(Med)
Baba Eğitim Durumu		
Okuryazar değil	23	204,170(61,000)
İlkokul	65	169,940(46,000)
Ortaokul	93	189,170(51,000)
Lise	113	165,590(46,000)
Üniversite	61	182,680(49,000)
x ² _{KW} =		4,782
p=		0,310
<hr/>		
		Ort. Sıra(Med)
Aile Aylık Geliri		
500 TL'den az	35	185,010(49,000)
5001-1000 TL	59	182,640(50,000)
1001-2000 TL	143	182,150(51,000)
2001-3000 TL	80	164,920(46,000)
3000 TL'den fazla	38	176,250(44,500)
x ² _{KW} =		1,830
p=		0,767
<hr/>		
		Ort. Sıra(Med)
Beşinci Sınıf Boyunca Kaç Kitap Okuduğu		
5 ve altı	111	195,670(53,000)
6-10 kitap	86	185,530(51,500)
11-15 kitap	51	185,600(51,000)
16-20 kitap	42	185,200(49,500)
20 kitap üstü	65	127,250(39,000)
x ² _{KW} =		20,152
p=		0,000

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma kaygısı puanları ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Çalışmada yer alan öğrencilerin okuma kaygısı puanları ortalamalarının anne eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin okuma kaygısı puanları ortalamalarının baba eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Araştırmada yer alan öğrencilerin okuma kaygısı puanları ortalamalarının aile aylık geliri değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin okuma kaygısı puanları ortalamalarının beşinci sınıf boyunca kaç kitap okuduğu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($\chi^2_{KW}=20,152$; $p=0<0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U Testi uygulanmıştır. Buna göre; beşinci sınıf boyunca okuduğu kitap sayısı 5 -6 olanların okuma kaygısı puanları ($57,378\pm 21,599$), beşinci sınıf boyunca 5-6 kitap üstü okuyanların okuma kaygısı puanlarından ($44,523\pm 15,623$) yüksek bulunmuştur. Beşinci sınıf boyunca 6-10 kitap okuyanların okuma kaygısı puanları ($56,128\pm 22,606$), beşinci sınıf boyunca 20 kitap üstü okuyanların okuma kaygısı puanlarından ($44,523\pm 15,623$) yüksek bulunmuştur. Beşinci sınıf boyunca 11-15 kitap okuyanların okuma kaygısı puanları ($57,177\pm 25,059$), beşinci sınıf boyunca 20 kitap üstü okuyanların okuma kaygısı puanlarından ($44,523\pm 15,623$) yüksek bulunmuştur. Beşinci sınıf boyunca 16-20 kitap okuyanların okuma kaygısı puanları ($56,095\pm 24,078$), beşinci sınıf boyunca 20 kitap üstü okuyanların okuma kaygısı puanlarından ($44,523\pm 15,623$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmanın 3. Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri nedir? olarak ifade edilen üçüncü alt probleme ait bulgular Tablo 4'te sunulmuştur:

Tablo 4. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Başarı Düzeyleri

	Ortalama	Standart Sapma	Min.	Max.	Başarı
Başarı	15,547	5,022	3,000	27,000	1,000

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı düzeyi ($15,547 \pm 5,022$) olarak saptanmıştır. En az 3, en çok 27 puan alınan okuduğunu anlama başarı testi sonrasında öğrenciler 28 soruluk testte 15,547 ortalama puan olarak orta seviyenin biraz üzerinde bir başarı elde etmişlerdir.

Araştırmanın 4. Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile aylık geliri ve beşinci sınıf boyunca kaç kitap okuduğuna göre nasıldır? sorusunun yanıtı araştırılmış, bulgular Tablo 5’te verilmiştir:

Tablo 5. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Başarı Düzeylerinin Tanımlayıcı Özelliklere Göre Dağılımı

Demografik Özellikler	n	Okuduğunu Anlama Başarı Düzeyi
Cinsiyet		
		Ort. Sıra(Med)
Kız	152	192,070(17,000)
Erkek	203	167,470(15,000)
MWU/Z=		13289,500/-2,239
p=		0,025
Anne Eğitim Durumu		
		Ort. Sıra(Med)
Okuryazar değil	58	140,250(14,000)
İlkokul	143	197,230(17,000)
Ortaokul	91	172,740(16,000)
Lise	50	184,400(15,500)
Üniversite	13	147,120(13,000)
$\chi^2_{kw} =$		14,530
p=		0,006
Baba Eğitim Durumu		
		Ort. Sıra(Med)
Okuryazar değil	23	131,540(14,000)
İlkokul	65	184,850(17,000)
Ortaokul	93	166,810(15,000)
Lise	113	200,940(17,000)
Üniversite	61	162,800(15,000)
$\chi^2_{kw} =$		13,140
p=		0,011
Aile Aylık Geliri		
		Ort. Sıra(Med)
500 TL'den az	35	121,870(13,000)
5001-1000 TL	59	154,310(15,000)
1001-2000 TL	143	190,970(17,000)
2001-3000 TL	80	194,960(17,000)
3000 TL'den fazla	38	181,970(16,500)
$\chi^2_{kw} =$		18,206
p=		0,001

Beşinci Sınıf Boyunca Kaç Kitap Okuduğu		Ort. Sıra(Med)
5 ve altı	111	173,690(16,000)
6-10 kitap	86	167,450(15,000)
11-15 kitap	51	177,450(15,000)
16-20 kitap	42	156,800(15,000)
20 kitap üstü	65	213,440(18,000)
$\chi^2_{KW} =$		10,687
$p =$		0,030

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanları ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (MWU=13289,500; $p=0.025<0.05$). Kızların başarı puanları ($x=16,290$), erkeklerin başarı puanlarından ($x=14,990$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmada yer alan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanları ortalamalarının anne eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($\chi^2_{KW}=14,530$; $p=0.006<0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Buna göre; anne eğitim durumu ilkökul olanların başarı puanları ($16,539\pm 4,976$), anne eğitim durumu okuryazar değil olanların başarı puanlarından ($13,552\pm 4,853$) yüksek bulunmuştur. Anne eğitim durumu lise olanların başarı puanları ($15,760\pm 5,105$), anne eğitim durumu okuryazar değil olanların başarı puanlarından ($13,552\pm 4,853$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanları ortalamalarının baba eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($\chi^2_{KW}=13,140$; $p=0.011<0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Buna göre; baba eğitim durumu ilkökul olanların başarı puanları ($15,862\pm 4,301$), baba eğitim durumu okuryazar değil olanların başarı puanlarından ($13,261\pm 4,595$) yüksek bulunmuştur. Baba eğitim durumu lise olanların başarı puanları ($16,752\pm 5,054$), baba eğitim durumu okuryazar değil olanların başarı puanlarından ($13,261\pm 4,595$) yüksek bulunmuştur. Baba eğitim durumu lise olanların başarı puanları ($16,752\pm 5,054$), baba eğitim durumu ortaokul olanların başarı puanlarından ($14,979\pm 4,991$) yüksek bulunmuştur. Baba eğitim durumu lise olanların başarı puanları ($16,752\pm 5,054$), baba eğitim durumu üniversite olanların başarı puanlarından ($14,705\pm 5,420$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin başarı puanları ortalamalarının aile aylık geliri değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($\chi^2_{KW}=18,206$; $p=0.001<0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Buna göre; aile aylık geliri 1001-2000 TL olanların başarı puanları ($16,091\pm 5,129$), aile aylık geliri 500 TL'den az olanların başarı puanlarından ($12,743\pm 4,448$) yüksek bulunmuştur. Aile aylık geliri 2001-3000 TL olanların başarı puanları ($16,500\pm 4,696$) aile aylık geliri 500 TL'den az olanların başarı puanlarından ($12,743\pm 4,448$) yüksek bulunmuştur. Aile aylık geliri 3000 TL'den fazla olanların başarı puanları ($15,763\pm 5,640$) aile aylık geliri 500 TL'den az olanların başarı puanlarından ($12,743\pm 4,448$) yüksek bulunmuştur. Aile aylık geliri 1001-2000 TL

olanların başarı puanları, (16,091±5,129) aile aylık geliri 5001-10000 TL olanların başarı puanlarından (14,458±4,431) yüksek bulunmuştur. Aile aylık geliri 2001-3000 TL olanların başarı puanları, (16,500±4,696) aile aylık geliri 5001-10000 TL olanların başarı puanlarından (14,458±4,431) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin başarı puanları ortalamalarının beşinci sınıf boyunca kaç kitap okuduğu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($\chi^2_{kw}=10,687$; $p=0.03<0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Buna göre; beşinci sınıf boyunca 20 kitap üstü okuyanların başarı puanları, (17,185±5,154) beşinci sınıf boyunca 5 ve altı okuyanların başarı puanlarından (15,306±4,837) yüksek bulunmuştur. Beşinci sınıf boyunca 20 kitap üstü okuyanların başarı puanları, (17,185±5,154) beşinci sınıf boyunca 6-10 kitap okuyanların başarı puanlarından (15,058±5,060) yüksek bulunmuştur. Beşinci sınıf boyunca 20 kitap üstü okuyanların başarı puanları, (17,185±5,154) beşinci sınıf boyunca 16-20 kitap okuyanların başarı puanlarından (14,738±4,894) yüksek bulunmuştur.

Araştırmanın 5. Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okuma kaygıları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır? alt problemine ilişkin bulgular Tablo 6'da yer almaktadır:

Tablo 6. Okuma Kaygısının Okuduğunu Anlama Başarısı Üzerine Etkisi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Başarı	Sabit	19,921	29,982	0,000	50,467	0,000	0,123
	Okuma Kaygısı	-0,080	-7,104	0,000			

Okuma kaygısı ile başarı arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=50,467$; $p=0,000<0.05$). Okuduğunu anlama başarı düzeyinin belirleyicisi olarak okuma kaygısı değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,123$). Öğrencilerin okuma kaygısı düzeyinin yüksekliği başarı düzeyini azaltmaktadır ($\beta=-0,080$).

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada ilkökul 5. sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bulguları, ilkökul beşinci sınıf öğrencilerinin okuma kaygı düzeylerini ve okuduklarını anlama başarılarını genel olarak ve cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile aylık geliri ve beşinci sınıf boyunca okudukları kitap sayısı değişkenleri doğrultusunda ortaya koymaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma kaygıları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki de tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre en düşük 29, en yüksek 145 puan alınabilen okuma kaygısı ölçme aracından öğrenciler 54,541 ortalama puan almışlardır. Bu durum öğrencilerin düşük düzeyde okuma kaygısına sahip olduklarını göstermektedir. Yıldız ve Ceyhan (2016) ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygısı düzeylerinin orta seviyede olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırma bulguları kız ve erkek öğrenciler arasında okuma kaygısı düzeyi yönünden anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Yıldız ve Ceyhan (2016) tarafından

gerçekleştirilen araştırma sonuçları da aynı yöndedir. Bu durumda, cinsiyet değişkeninin okuma kaygısı üzerinde bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Çalışma sonucunda, öğrencilerin okuma kaygısı düzeylerinde anne, baba eğitim durumu ve aile aylık geliri değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı bulgular Yıldız ve Ceyhan (2016) tarafından da bulunmuş, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile anne baba eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğrencilerin beşinci sınıf boyunca okudukları kitap sayısına göre okuma kaygısı düzeyleri incelendiğinde ise 5 -6 kitap okuyanların okuma kaygısı puanlarının 5-6 kitap üstü okuyanların puanlarından yüksek bulunmuştur. 6-10; 11-15 ve 16-20 arası kitap okuyanların puanlarının 20 kitap ve üstü okuyanlardan yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar ışığında kitap okuma sayısı arttıkça okuma kaygısının düştüğü söylenebilir. Bu durum okuma alışkanlığı ile okuma kaygısı arasındaki ilişkiye de dikkat çekmektedir. Yıldız ve Ceyhan da (2016) her gün kitap okuyanların okumaya yönelik kaygılarının bazen kitap okuyan veya hiç okumayanlardan düşük olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırma neticesinde öğrencilerin okuduklarını anlama seviyeleri orta seviyenin biraz üzerinde olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanları ortalamalarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark bulunduğu ortaya çıkmıştır. Kızların başarı puanları ($x=16,290$), erkeklerin başarı puanlarından ($x=14,990$) yüksek bulunmuştur. Sidekli ve Buluç (2006) ve Karakuş Tayşi (2007) tarafından 5. sınıflara yönelik yapılan araştırmalarda da kızların okuduğunu anlamada erkeklerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. 8. sınıfların okuduğunu anlama başarılarının araştırıldığı çalışmalarda da (Güngör ve Açıkgöz, 2005; Temizyürek, 2008; Sallabaş, 2008; Balcı, 2009) yine kızların okuduğunu anlamada erkeklerden daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Araştırma bulgularının aksi yönünde sonuçlar ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur. Yıldız (2010), Anılan (2004), Wang ve Guthire (2004) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda kız ve erkek öğrencilerin okuduklarını anlama puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir.

Öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanları ortalamaları anne eğitim durumu değişkeni açısından incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu ilkökul ve lise olanların başarı puanları, anne eğitim durumu okuryazar değil olanların başarı puanlarından yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanları ortalamalarının baba eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık ortaya koyduğu görülmüştür. Baba eğitim durumu ilkökul ve lise olanların başarı puanları okuryazar değil olanların başarı puanlarından; lise olanların başarı puanları üniversite olanların başarı puanlarından yüksek bulunmuştur. Burada ortaya çıkan baba eğitim durumu lise olanların başarı puanlarının üniversite olanlardan yüksek olması durumu dikkat çekicidir. Bu bulguların, yapılacak başka araştırmalara konu olabileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin başarı puanları ortalamalarının aile aylık geliri değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Aile aylık geliri 1001-2000; 2001-3000 TL arası; 3000 Türk Lirasından fazla olanların başarı puanları aile aylık geliri 500 Türk Lirasından az olanların başarı puanlarından yüksek bulunmuştur. Aile aylık geliri 1001-2000 TL arası olanların başarı puanları aile aylık geliri 5001-10000 TL arası olanların başarı puanlarından; aile aylık geliri 2001-3000 TL olanların başarı puanları 5001-10000 TL arası olanların başarı puanlarından yüksek bulunmuştur. Yapılan çeşitli araştırmalarda da (Yıldız, 2010; Küçük, 2002; Balcı, 2009) öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi arttıkça okuduğunu anlama başarılarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Adı geçen bu araştırmalar çalışmanın aile aylık geliri 1001-2000; 2001-3000 TL arası; 3000 Türk Lirasından fazla olanların başarı puanları aile aylık geliri

500 Türk Lirasından az olanların başarı puanlarından yüksek bulunması sonucu ile örtüşürken aile aylık geliri 1001-2000 ve 2001-3000 TL arası olanların başarı puanları aile aylık geliri 5001-10000 TL arası olanların başarı puanlarından yüksek bulunması sonucu ile çelişmektedir. Bu durumda, bu konu hakkında yapılacak ileri araştırmalara ihtiyaç duyulacağı söylenebilir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin başarı puanları ortalamalarının beşinci sınıf boyunca kaç kitap okudukları değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Beşinci sınıf boyunca 20 kitap üstü okuyanların başarı puanları (17,185±5,154), beşinci sınıf boyunca 5-6, 6-10, 16-20 kitap okuyanların başarı puanlarından yüksek bulunmuştur. Bu bulguların, kitap okuma sayısı artışına bağlı olarak okuduğunu anlama başarısının arttığına kanıt olduğu söylenebilir. Yılmaz (2012) okuma alışkanlığının okul başarısını etkisini araştırmış ve öğrencilerin kitap okuma sıklıkları ile 6. ve 7. sınıf not ortalamaları arasında bir ilişki bulunduğunu, kitap okuma sıklığı arttıkça öğrencilerin 6. ve 7. sınıf not ortalamalarının da yükseldiğini, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının okul başarılarını artırdığını düşündüklerini tespit etmiştir. Yaman ve Süğümlü (2010) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ders dışı kitap okuma becerilerini araştırmış, not ortalaması yüksek olan öğrencilerin hızlı ve sessiz okuma becerileri bakımından kendilerini daha yeterli gördüklerini tespit etmişlerdir. Gallik (1999'dan akt. Yılmaz, 2012) de akademik başarı ile ders dışı okuma arasındaki ilişkiyi üniversite öğrencileri üzerinde araştırmış, ders dışı okuma ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bir diğer dil becerisi olan yazma becerisi kaygısının araştırıldığı çalışmalarda da (Uçgun,2011, Yaman, 2010) ilköğretim öğrencilerinin ayda okudukları kitap sayısına göre yazma kaygılarında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Okuma ilgi ve alışkanlığının okuduğunu anlama seviyesini artırmaya, öğrencinin okuma becerisinde kendini daha yeterli hissetmesine, daha az okuma kaygısı duymasına yaradığı söylenebilir. "Okuma becerisinin boş zamanda geliştirilecek bir beceri olmadığı, bireyin hayatı ve kendini tanıması için kazanılması gereken bir beceri olduğu göz önünde bulundurulmalıdır" (Yıldız ve Keskin, 2016: 354). Tüm bu bulgular ışığında, kitap okuma oranı artışının okuduğunu anlamayı kolaylaştırdığı sonucuna varılabilir.

Okuma kaygısı ile başarı arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=50,467$; $p=0,000<0.05$). Okuduğunu anlama başarı düzeyinin belirleyicisi olarak okuma kaygısı değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,123$). Öğrencilerin okuma kaygısı düzeyinin yüksekliği, okuduğunu anlama başarı düzeyini azaltmaktadır ($\beta=-0,080$). Zbornik ve Wallbrown (1991) 4. sınıf öğrencilerine yönelik yaptıkları araştırmalarında genel kaygı, okuma kaygısı ve okuma performansı arasındaki ilişkiyi incelemişler, okuma kaygısı ile okuma başarısı arasında genel kaygıdan daha fazla şekilde güçlü negatif bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Ülkemiz literatüründe ilkökul ve ortaokullarda okuma kaygısı ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ancak yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik gerçekleştirilen bir çalışmada (Altunkaya, 2015) okuma kaygısının yüksek oluşunun okuduğunu anlama başarısını düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde yabancı dil öğrenenlere yönelik yapılan araştırmalarda da (Saito, Horwitz ve Garza, 1999; Sellers, 2000; Zhao, 2009, Kuru Gönen, 2009, Hadidi ve Bargezar, 2015) okuma kaygısı yüksekliğinin okuma performansını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Bu araştırma bulgularını desteklemeyen ve okuma kaygısı ve okuma performansı arasında bir ilişki tespit edemeyen (Brantmeirer, 2005; Chen, 2007, Rajab, Zakaria, Hosni, Hassani, 2012) araştırmalar da bulunmaktadır. Aksi sonuçlar bulunsa da Carpenter, Miyake ve Just (2005'ten akt. Melanhoğlu, 2014) yüksek düzeydeki kaygının beyindeki anlama mekanizmasının çalışmasını engelleyerek okuma sürecini sekteye uğrattığını

belirtmektedir. Okuma öncesi endişeler, dikkatin metinden başka yönler kaymasına yol açarak metnin anlaşılmasını imkânsız hâle getirmektedir. Böylece öğrencinin okumada kendine yönelik algısı düşmekte ve kendini başarısız olarak nitelemektedir (MacIntyre, 1995'den akt. Melanlioğlu). Araştırmanın bulguları ile de örtüşen bu sonuçların ekseninde, okuduğunu anlama başarısında okuma kaygısının önemli duyuşsal etmenler arasında yer aldığı söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

“Dil öğrenme ile ilgili alanda, kaygının öğrenmeyi yapılandırıcı ya da zayıflatıcı olduğu yönünde iki farklı görüş bulunmaktadır. Yapılandırıcı kaygı, mücadele gerektiren bir görev öncesi en iyi şekilde istek olarak tanımlanabilen pozitif ve motive edici bir güçtür. Zayıflatıcı kaygı, öğrenme sürecini engelleyen korku ve hata hislerini içerir” (Barghchi, 2006: 36). Eğitim çalışmalarında kaygı düzeyinin tespit edilmesi, zayıflatıcı kaygının önüne geçebilecek, yapılandırıcı kaygıyı destekleyecek şekilde plan, program ve eğitimlerin düzenlenmesine, eğitimde hedeflenen başarıya ulaşılabilmesine hizmet edecektir.

Araştırma bulguları kitap okuma sayısı artışına paralel olarak öğrencilerin okuduğunu anlama seviyesinin arttığını, okuma kaygısı düzeylerinin düştüğünü ortaya koymuştur. Sonuçlara göre erkek öğrencilerin okuduğunu anlama başarı seviyeleri, kız öğrencilerden düşüktür. Okuduğunu anlama başarısının cinsiyete göre farklılığını gidermek için erkek öğrencilerin okuma oranının artırılması, ilgilerini çekebilecek kitaplar sunularak okumayı bir alışkanlık hâline getirmeleri sağlanmalıdır. Yine hem kız hem erkek öğrencilerin okuma kaygılarının azaltılabilmesi için kitap okuma alışkanlığı kazandırılması büyük önem arz etmektedir.

Sosyoekonomik düzeye bağlı olarak okuduğunu anlama başarısının etkilendiği bulgusu doğrultusunda eğitimin istenilen seviyeye ulaşabilmesi için yaygın eğitim faaliyetleri artırılarak yetişkin eğitime önem verilmelidir.

Araştırmada ilkökul beşinci sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile okuduklarını anlama becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Aynı araştırma farklı seviyelerdeki sınıflar için de gerçekleştirilmelidir.

Kaynakça

- Altunkaya, H. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma kaygıları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Anılan, H. (2004). Bazı değişkenler açısından okuduğunu anlama. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 90-102.
- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Barghchi, B. (2006). An introspective study of l2 reading anxiety, Unpublished master's thesis, Mashhad: Ferdowsi University.
- Budak, S. (2000). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Brantmeier, C. (2005). Anxiety about L2 reading or L2 reading tasks? A study with advanced language learners. *The Reading Matrix*, 5 (2), 67-85.

- Chen, M. L. (2007). *Test anxiety, reading anxiety and reading performance among university english as second language learners*. Master's Thesis, Ming Chuan University.
- Çeliktürk, Z. ve Yamaç, A. (2015). İlkokul ve Ortaokul Öğrencileri İçin Okuma Kaygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 14(1), 97-107, (Online): <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline> adresinden 12 Şubat 2016 tarihinde indirilmiştir.
- Güngör, A. ve Açıkgöz, K. (2005). İşbirlikçi öğrenme ve geleneksel öğretimin okuduğunu anlama üzerinde etkileri ve cinsiyet ile ilişkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 354-378.
- Grills-Taquechel, A. E., Fletcher, J. M., Vaughn, S. R., & Stuebing, K. K. (2012). Anxiety and reading difficulties in early elementary school: Evidence for unidirectional- or bidirectional relations? *Child Psychiatry & Human Development*, 43, 35-47. doi:10.1007/s10578-011-0246-1
- Hadidi, E. and Bargezar, R. (2015). Investigating reading anxiety and performance on reading proficiency: A case of Iranian EFL learners. *International Journal of Language and Applied Linguistics*, 25, 50-57.
- Harris, A. J. and. Sipay.E.R. (1990). *How to Increase Reading Ability*. (Ninth Edition). New York: Longman.
- Karakuş Tayşi, E. (2007). *İlköğretim 5. ve 8. Sınıf öğrencilerinin hikâye ve deneme türü metinlerindeki okuduğunu anlama becerilerinin karşılaştırılması* (Kütahya ili örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kuru-Gönen, İ. (2009). *The sources of foreign language reading anxiety of students in a Turkish EFL context*. 5. (WSEAS/IASME) Uluslararası Eğitim Teknolojileri (EDUTE, 09) Konferansında sunuldu, İspanya.
- Küçük, S. (2002). Şehirleşme ve okuma anlama ilişkisi. *Dil Dergisi*, 117, 25-46.
- Owens, M., Stevenson, J., Hadwin, J. A., & Norgate, R. (2012). Anxiety and depression in academic performance: An exploration of the mediating factors of worry and working memory. *School Psychology International*, 33, 433-449. doi:10.1177/0143034311427433
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri 2*, Ankara: Öncü Kitap.
- Rajab, A. , Zakaria, W. Z. W. , Rahman, H.A., Hosni, A. D., Hassani, S. (2012). Reading anxiety among second language learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 66, 362 – 369.
- Saito, Y., Horwitz, E. K. ve Garza, T. J. (1999). Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal*, 83(2), 202-218. doi:10.1111/0026-7902.00016

- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9/16, 141-155.
- Sellers, V. D. (2000). Anxiety and reading comprehension in Spanish as a foreign language. *Foreign Language Annals*, 33(5), 512-520.
- Sidekli, S. (2005). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretici ve öyküleyici metinlere göre okuduğunu anlama becerilerinin sınanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sidekli, S. ve Buluç, B. (2006). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin karşılaştırılması. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Kongre Kitabı. 156-167. Ankara G.Ü. 14-16 Nisan.
- Temizyürek, F. (2008). *The impact of different types of texts on Turkish language reading comprehension at primary school grade eight students*. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, 141-152.
- Tinker, M. A. and McCullough, C. M. (1968). *Teaching Elementary Reading*. (Third Edition). New York: Appleton-Century-Crofts.
- Tysinger, J. A., Tysinger, P. D., Diamanduros, T., & Earley, A. C. (2010). The affect of anxiety on the measurement of reading fluency and comprehension. *Georgia Educational Researcher*, 8(1), 1-13.
- Uçgun, D. (2011). The Study in the Writing Anxiety Levels of Primary School 6, 7 and 8th Year Students in Terms of Several Variables. *Educational Research and Reviews*. 6(7) 542-547. Available online at <http://www.academicjournals.org/ERR>.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wang, J. H., & Guthrie, T. J. (2004). Modeling the effect of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between U.S. and Chinese students. *Reading Research Quarterly*, 39, 2, 162-186.
- Yaman, H. (2010). Writing anxiety of Turkish students: Scale development and the working procedures in terms of various variables. *International Online Journal of Educational Sciences*. 2(1) 267- 289.
- Yaman, H. ve Süğümlü, Ü. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Ders Dışı Kitap Okuma Alışkanlıkları, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 291-306.
- Yıldız, M. & Ceyhan, S. (2016). "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Yazma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi / The investigation of 4th grade primary school students' reading and writing anxieties in terms of various variables", *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature*

and History of Turkish or Turkic-, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Hayati Akyol Armağanı), Volume 11/2 Winter 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9370>, p. 1301-1316.

- Yıldız, N. ve Keskin, H. (2016). Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okumaya karşı tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 344-361. DOI: <http://dx.doi.org/10.17860/efd.82485>
- Yılmaz, B. (2012). Okuma alışkanlığının okul başarısına etkisi: Ankara Keçiören Atapark İlköğretim Okulu öğrencileri üzerine bir araştırma. *Prof. Dr. K. Gülbün Baydur'a Armağan* (Yayına Hazırlayanlar: Özgür Külcü, Tolga Çakmak, Nevzat Özel), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.
- Zbornik, J., & Wallbrown, E. H. (1991). The development and validation of a scale to measure reading anxiety. *Reading Improvement*, 28, 2-13.
- Zhao, A. (2009). Foreign language reading anxiety: Investigating English-speaking university students learning Chinese as a foreign language in the United States. Doctor of Philosophy, The Florida State University. Quarterly, 25/3, 375-406.