

İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma (Malatya İli Örneği)

Gülşah Mete¹

Özet

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, okuma kampanyasına katılım ve kampanyadan haberdar olma değişkenleri açısından belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2010-2011 eğitim öğretim yılında Malatya il merkezinde bulunan ilköğretim 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşamadığı için farklı eğitim bölgelerindeki okullarda bulunan 291 8. sınıf öğrencisi örneklem olarak alınmıştır. Araştırma sürecinde ölçme aracı olarak “Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği”, “Kişisel Bilgiler Formu” kullanılmıştır. Ölçme süreci sonunda elde edilen verilerin analizinde betimleyici istatistik (frekans, yüzde ve ortalama), T-testi, ANOVA, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi analizleri kullanılmıştır. Analizler SPSS 17.0 programıyla gerçekleştirilmiştir. Verilerin karşılaştırılmasında anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırma sonucunda ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutum düzeylerinin genel olarak “yüksek” seviyede olduğu belirlenmiştir. Kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumları erkek öğrencilerden daha yüksektir. “Malatya Okuyor Kampanyası” da öğrencilerin okuma alışkanlığına karşı tutumlarında etkili olmuştur. Anne ve baba eğitim düzeyi değişkeni bütün alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma, okuma alışkanlığı, okuma tutumu.

A Research On Elementary 8th Grade Students’ Reading Habits (Malatya Sample)

Abstract

The purpose of this study is to determine attitudes of 8th grade students’ towards reading habits in terms of gender, parents’ education level, participation in the reading campaign and being informed of the campaign. The survey model was used in this study. Universe of this research is elementary 8th grade students who were enrolled in elementary schools in central Malatya during 2010-2011 academic year. The sample consists of 291 8th grade students from different educational regions. “Attitude Scale towards Reading Habits” and “Personal Information Form” were used for gathering data. Descriptive Statistics (frequencies, percentages, and mean values), t-test, ANOVA, Kruskal Wallis and Mann Whitney U tests were used for analyzing the data.

The results of this research indicate that elementary 8th grade students’ attitude levels towards reading habits are mostly “high”. Female students’ attitudes towards reading are higher than male students’ attitudes. “Malatya Reading Campaign” was effective in affecting students’ reading attitudes and reading habits. Parents’ education levels did not yield any significant differences in all sub-dimensions.

Keywords: Reading, reading habit, reading attitude.

¹ İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, gym.0144@hotmail.com

Giriş

Okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan bir değerdir. Okuma alışkanlığı ülkelerin gelişmişliğine bağlı olan kültürel bir beceridir. Okuma alışkanlığının kazandırılması için yapılan çalışmalar hem okuma alışkanlığının önemini ortaya koymakta hem de henüz çözümlenmemiş bir sorun olduğunu göstermektedir.

Bilgi üretilen bir toplumda yaşayan kişi kendini geliştirebilmek için kitaplara ihtiyaç duymaktadır. Kitaplar, insanlara ihtiyaçları, ilgi alanları, amaçları ve eksiklikleri doğrultusunda çok yönlü doyum sağlarlar. Kitaplar istenilen zamanda okunmaları ve okuyucunun öğrenme hızına uygun bir öğrenme süreci sağlayabilmeleri açısından yararlı bir öğretim materyali olma özelliği taşımaktadır. Bu durum, kişinin kendi kendine ve ömür boyu öğrenmesinde kitabın önemini ortaya koymaktadır.

Okuma

Bilgi edinme yollarından biri olan okuma ile ilgili farklı tanımlar yapılmıştır: “Okuma yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir” (Akyol, 2010). Türkçe Sözlük’te (TDK, 2005) okuma şu maddelerle tanımlanır: 1. Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek. 2. Yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek. Keskinlikç (2005) “Okuma, bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır.” “Okuma bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir (Demirel, 1999). Yapılan tanımların hepsinde okumanın anlama olduğu üzerinde durulmaktadır.

Okumanın Önemi

Okuma insanın kavrama ve düşünme yönlerini geliştirir. Öğrenme kavrayışını, analiz ve sentez gücünü, yorumlama ve yeni hükümler verme yeteneğini artırır (Tural, 1992). Okumak, yaşamı anlamlı kılan, boyutlandıran, bireye seçenekler sunan bir uğraştır. Hangi amaçla gerçekleşirse gerçekleşsin okumada temel unsur iletişim kurmaktır. Bu iletişim, sadece okurla metin arasında değildir. Geçmiş yaşantılar aracılığı ile oluşan bilgi, kültürel birikim, inançlar, değer yargıları, beklentiler gibi birçok faktör bu iletişimin gerçekleşmesinde etkilidir (Coşkun, 2002).

Okumanın çocuğun öğretim sürecindeki önemi Türkçe müfredatına şu ifadelerle yansımıştır: “Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır” (MEB, 2006).

Okuma, mutlaka sahip olunması gereken temel dil becerilerinden birisidir. Okuma becerileri ve alışkanlığı yönünden yetersiz olan öğrenciler gerek Türkçe derslerinde gerekse diğer derslerde önemli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. İyi bir okuma eğitimi öğrencilere şu yönlerden fayda sağlamaktadır:

- Ders kitaplarının kolayca okunup anlaşılmasına yardım eder.
- Kaynak kitaplardan daha iyi yararlanabilmeyi sağlar.
- Eleştirme ve değerlendirme alışkanlığı kazandırır.
- Söz dağarcığını zenginleştirir.
- Yazılı ve sözlü anlatım gücünü geliştirir.
- Dil bilgisi kurallarını daha iyi kavramaya yardım eder.
- Yazım ve noktalama kurallarının doğru kullanılmasına yardımcı olur (Temizkan, 2007).

Okuma bireysel gelişime olduğu kadar toplumsal hayata katkısı bakımından da önemlidir. “İnsanın kendiliğinden yaptığı davranışların, gösterdiği tepkilerin önemli bir bölümü kültürle çevre tarafından belirlenmektedir. Kültürel kurallar ve toplumsal koşullandırmalar, davranışları önemli ölçüde etkilemektedir. Bu sebeple, okuma, kişinin yaşadığı topluma ve kültürel çevreye uyum sağlayabilmesi, toplumun gerektirdiği koşullandırmaları yerine getirebilmesi açısından önemlidir” (Akay, 2004). “Okumakla, yaşamın her türden olgusuna ilişkin deneyimlerimiz, kavrama duyarlılığımız, kendimizi sürekli aşarcasına, büyür, yenilenir, incelir” (Göktürk, 2002).

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

Okuma Alışkanlığı

Alışkanlık; “bir şeye alışmış olma durumu, itiyat, huy, ünsiyet” (TDK, 2005) olarak tanımlanmaktadır. Bir diğer tanımda ise “Canlı bir varlığın tekrarlanan bir etkiyle edindiği tutum veya öğrenme sonucu otomatik olarak yapılan davranışlar.” (Güney, 1998) olarak açıklanır. Yapılan tanımlarda alışkanlığın tekrarlanan davranışlar olduğuna dikkat çekilmiştir. Okuma alışkanlığı; bireyin okumayı ihtiyaç olarak görmesi, bu ihtiyaca bağlı olarak okuma eylemini bir amaç doğrultusunda gerçekleştirmesi, yaşam boyu isteyerek ve düzenli olarak sürdürmesi şeklinde tanımlanabilir. Okuma alışkanlığı temel okuryazarlıktan sonra gelen aşamadır. Bu aşamada birey okumayı bir ihtiyaç olarak algılayarak sürekli ve düzenli bir biçimde gerçekleştirir (Yılmaz, 1990). Okuma alışkanlığını tanımlamada kullanılan ölçütleri Dökmen (1994) maddeler halinde belirtmiştir:

- Okuyucunun ne tür yayınlar okuduğu,
- Ne sıklıkla okuduğu, hangi türleri ne oranda okuduğu,
- Bir seferde aralıksız ne kadar okuyabildiği,
- Yılın, haftanın ya da günün hangi zamanlarında okumayı tercih ettiği, ne zamanlar neleri okumaktan hoşlandığı,
- Okuduğu kitapları hangi yolla elde ettiği; satın almak, ödünç almak ya da kütüphanede okumak yollarından hangisini-hangilerini tercih ettiği,
- Okuma sırasında hangi stratejileri izlediği; belli okuma tekniklerini kullanıp kullanmadığıdır.

Okuma alışkanlığı temelde örgün eğitim sisteminde kazanılan bir beceridir. Bir eğitim sisteminin üyeleri olan öğrenciler okul çağında iken bu beceriyi edinmemişler ise, yetişkinlik döneminde edinmeleri çok güç olur. Yapılan araştırmalara göre, ana babaların dörtte biri çocuklarının okuma alışkanlığını geliştirmek, kitap okumaya teşvik etmek için çaba göstermektedir. Çocuklara veya yetişkin bireylere harfleri ve kelimeleri tanıtarak okuma yazmayı öğretmek ne kadar kolaysa okuma yazmayı öğrenen bireylerin bunu bir alışkanlık haline dönüştürmelerini sağlamak da o kadar zordur. Okuyucular, eğer kültürel bir çevre içinde bulunmuyorlarsa ve istedikleri kitaplara ulaşma imkânına sahip değillerse okumayı kolayca bırakmaktadırlar. Alışkanlığa dönüşmeyen, kullanılmayan beceri zamanla kaybedilmektedir (Özdemir, 1998). Bu sebeple okumasını bilen ama hiç okumayan biri ile okumayı bilmediği için okumayan insan arasında fark yoktur.

Çocukların kitaba ve okumaya olan yoğun ilgilerinin ilerleyen yaşlarda düşmesi okuma alışkanlığının yerleşmemiş olmasına bağlanmaktadır. Genelde okuma alışkanlığının erken yaşlarda edinilmemiş olmasının ilerleyen yaşlardaki okuma alışkanlığını da olumsuz etkilediği bilinmektedir. Ancak küçük yaşlarda okuma alışkanlığı kazandırılırsa bile bunun ilerleyen yaşlarda bırakılabildiği de görülebilmektedir. Bu durumun başlıca sebepleri şunlardır:

- Çocukluk çağındaki gelişim dönemi ihtiyaçları olarak ortaya çıkan macera isteği vb. duyguların azalması, bu duyguyla okumaya yönelen çocukları okumaktan da uzaklaştırabilmektedir.
- Yaş ilerlemesi ve gerçek hayatla yüzleşmenin gerçekleşmesiyle birlikte okulla birlikte yürütülen okuma da bırakılabilmektedir.
- Diğer eğlence ve eğitim ortamları okumanın yerini alabilmektedir (Bamberger, 1990).

Okumanın bir alışkanlık şeklini alması okuyucu tiplerini de ortaya çıkarır. Okurların okuma alışkanlıkları bir yılda okunan kitap sayısına göre çeşitli başlıklar altında değerlendirilmektedir. Okumayı sürekli ve düzenli bir şekilde gerçekleştiren insanların da bir yılda okudukları kitap sayısına göre ne derecede okur olduğunu gösteren belirlemeler vardır:

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

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

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

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

Okuma Alışkanlığını Belirleyen Faktörler

Yapılan araştırmalar okuma alışkanlıklarının milletler arasında ve aynı millet içinde bireylere göre farklılıklar gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Kişisel ilgi farklılıkları okuma alışkanlıklarını etkileyebilmektedir. Kişisel farklılıklar yanında çevreden gelen yönlendirmeler okuma alışkanlığının yönünü ve şeklini belirleyebilmektedir. Bu sebeple, okuma alışkanlıkları üzerine yapılan araştırmalar okuma alışkanlığının geliştirilmesi için de yol gösterici olmaktadır (Balcı, 2009).

“Bireylerin okuma alışkanlıkları hakkında değerlendirmelerde bulunabilmek için sağlıklı bir okuma alışkanlığının oluşması ve okuma alışkanlığının geliştirilmesi için de gerekli imkânların sağlanması gerekir. Okuma alışkanlığının geliştirilebilmesi için özellikle şu başlıklara dikkat edilmelidir:

- Okuyan ve okuması için çocuğuna yoğun ilgi gösteren bir aile ile çocuğun istediği gibi kullanabileceği bir aile kitaplığına,
- Okuma güdüsünü oluşturmadaki etkisi sebebiyle önem taşıyan nitelikli bir okuyan arkadaş grubuna, yakın çevre ve topluma,
- Okumaya ve kitaba olumlu bakan bir çevreye; okumanın, toplumsal hayat içinde doğal bir parça olarak görülmesine;
- Bireylerde okuma alışkanlığı yaratma ve geliştirmeye yönelik sürekli tutarlı bir devlet politikasının varlığına,
- Bireylerin okuma alışkanlığının ekonomik yanını karşılayabilecek güçte olmalarına,
- Okuma alışkanlığına önem veren, bunu programına alan ve bilinçli bir biçimde uygulayan eğitim-öğretim sistemine,
- Üzerine düşeni yeterince yerine getirmesi gereken toplumsal kurum ve kuruluşlara,
- Bu konuda önemli role sahip kitle iletişim araçlarına,
- Okuma alışkanlığını köklü biçimde sorun olmaktan çıkarmada çeşitli düzeylerde oluşturulup uygulanacak okuma alışkanlığı programlarına,
- Bu programlarda kullanılacak özel nitelikli okuma materyallerine,
- Okuma alışkanlığının geliştirilmesinde doğrudan rolü olan halk kütüphanelerine” (Yılmaz, 1990).

Okuma alışkanlığını belirleyen faktörleri şöyle sıralayabiliriz:

- Kişisel faktörler,
- Çevresel faktörler,
- Sosyo-ekonomik faktörler,
- Teknolojik gelişmeler.

Kişisel Faktörler

Okuma alışkanlığı konusunda motivasyonun önemli yeri vardır. Çünkü böyle bir motivasyon ile okuma etkinliği sürekli ve düzenli bir şekilde alışkanlık hâline gelerek devam eder. Bireyin kitaba ve okumaya karşı gösterdiği ilgi okuma alışkanlıklarını da doğrudan etkilemektedir. Yavuz (1987) gibi okuma alışkanlığında tek ve en önemli olgunun kişinin okumaya karşı duyduğu istek ve yeteneğin olduğunu söyleyenler bulunmaktadır. Pek çok yazar ve bilim adamı okuma alışkanlığı kazanmalarında içlerinde var olan ilgilerin rolüne vurgu yapmışlardır (İmrak, 2006). Özellikle erken yaşlarda çocukların okumaya motive edilebilmeleri için farklı metinler üzerinden ilgilerinin harekete geçirilmesi önemlidir. Bunun ilk adımını da okuma kitaplarının seçiminin öğrenciye bırakılması oluşturmaktadır. İlerleyen yıllarda ise metin ve tür farklılaşmasına gidilmelidir (Yıldız, 2006). Böylece, okuma alışkanlığının kazanılmasında önemli etkileri olan kişisel ilgiler ve beklentiler harekete geçirilecek, birey ilerleyen dönemlerde farklı bir etkiye ihtiyaç duymadan okuma çalışmalarını sürdürebilecektir.

Çevresel Faktörler

Okuma alışkanlığının kazanılmasındaki çevre faktörlerini aile, okul-öğretmen, kütüphane, gibi alt başlıklarla açıklamak mümkündür:

Aile

Alışkanlıklar, sürekli tekrar edilen ve genelde küçük yaşta başlayan davranışlardır. Ne kadar erken yaşta başlanırsa o kadar yerleşir ve ayrılmaz bir parça olur. Yapılan araştırmalar, okuma alışkanlığı kazanma ya da kazandırma için en önemli dönemin çocukluk çağı olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Çocuğun büyüdüğü aile ortamı, kitap okumayı etkileyen, dolayısıyla okuma alışkanlığının kazanılmasında rol oynayan faktörlerin başındadır. Çocuğun ya da gencin okuma alışkanlığı kazanmasında, özellikle aile içinden okuma alışkanlığına sahip bir örneğe gereksinim vardır. Diğer bir deyişle, okuyan bir örnek, çocuğun ve gencin okuma alışkanlığı kazanmasında çok önemli rol oynamaktadır. Özellikle ebeveynin, çocuğu resimli kitaplara bakmaya teşvik etmeleri, ona yüksek sesle öykü okumaları bu alışkanlığı kazandırmada önemli uygulamalar olacaktır (Yılmaz, 1990).

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

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

- Ebeveynler çocuklarına olabildiğince sık hikâyeler anlatmalı ve yüksek sesle okumalıdır.
- Ebeveynler çocukları için yaşına, isteklerine, ihtiyaçlarına ve gelişim aşamasına uygun kişisel bir kütüphane kurmalıdırlar.
- Ebeveynler çocuklarını cep harçlıklarından bir kısmını kitaplara harcamak için eğitmelidirler.
- Ebeveynler, olabildiğince çok sayıda akşamın belli bir süresinin okumaya ayrılmasını sağlamalıdır; bu sürede ailenin her üyesi kendi kitabını okumalıdır.
- Ebeveynler çocuklarının okumasına katılmalıdırlar, yani okudukları şeyler hakkında onlarla konuşmalıdırlar.
- Ebeveynler çocuklarına, okudukları şeyleri uygulayabileceklerini ve kullanabileceklerini; kitapların onların hayatlarını kurtardığını, aydınlattığını ve güzelleştirdiğini anlamalarında yardımcı olmalıdırlar.

Okul öncesi dönemde çocuk ile kitaplar arasındaki ilk ilişkiyi gerçekleştiren aile, bu tutumunu çocuk ilkokula başladıktan sonra, öğretmen ile işbirliği içinde sürdürmelidir. Çocuk okumayı öğrenmeye çalışırken ona kitap okuyarak, ders kitaplarını birlikte inceleyerek, ödev yaparken destekleyerek çocuk ile kitap ilişkisini sürdürmeye devam etmelidir. Anne babanın çocuklara kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasında en temel görevi çocuğun kitapla buluşmasını rastlantısal olmaktan kurtarıp, bilinçli kitap seçimi yapabilme yetisini kazandırmaktır. Bu açıdan anne babaların hem kendi ülke hem de dünya edebiyatının çocuk ve gençlik edebiyatı alanındaki isimleri tanınması ve eserleri hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir (Yağcı, 2007). Kısaca; çocuğun ilerde kazanacağı olumlu ve olumsuz okuma alışkanlıkları, okuma zevki ve okuma becerisi üzerinde ailenin yaklaşımı çok önemlidir. Evde farklı bir dil ve ağızla konuşulması, ailenin sosyo-kültürel düzeyinin düşük olması, çocuğun sık sık okul değiştirmesi, anne ve babanın çocuğa iyi örnek olmamaları çocuğun okuma becerisi ve alışkanlığını olumsuz yönde etkilemektedir.

Ailede verilecek kitap ve okuma bilinci bireyin başta eğitim hayatı olmak üzere bütün hayatını etkiler. Küçük yaşlarda yapılacak yönlendirmeler okumanın bir alışkanlık olarak kazanılmasını da sağlayacaktır.

Okul ve Öğretmen

Çocuğun aileden sonra sosyal çevresi okuldur. Okulda okuma yazmayı öğrenen çocuğun kendisine model aldığı kişi öğretmenleri sonra da arkadaşlarıdır. Özellikle ilk ve ortaöğretimde bir akran grubuna dâhil olma eğiliminde olan öğrencilerin davranışlarının önemli belirleyicilerinden biri arkadaş çevresidir. Öğrencinin dâhil olduğu arkadaş çevresi okumayı bir alışkanlık haline getirmişse ve başta kitap alış veriş olmak üzere okunanlar paylaşıyorsa bu her grup üyesinin okuma davranışını ve alışkanlığını etkileyecektir (Özbay, 2009). Yapılan araştırmalar da aralarında kitap alış veriş sağlanan öğrencilerin okuma alışkanlıklarının geliştiğini ortaya koymaktadır (Dökmen, 1994).

Arkadaş çevresinin bu belirleyici etkisi sebebiyle okul ve ailenin de bu etkiye ilişkin duyarlılığa sahip olması ve gereken özeni göstermesi önem taşır. Okullarda yapılacak okuma alışkanlığını geliştirme çalışmalarının gruplar üzerinden de yürütülmesi ve okuma alışkanlığı yerleşmiş öğrencilerin diğer öğrencileri de etkilemesinin sağlanması gerekir.

Günümüzde öğretmen, sadece bilgi veren, ders verip onu değerlendiren bir birey olmaktan çıkmıştır. Modern eğitim anlayışının öğretmeni, çocuğun toplum içinde özgürce gelişebilmesi için onun duyan, düşünen ve uygulayan bir insan olması yolunda çeşitli deneyimleri kazanmasıyla yakından ilgilidir.

Öğretmenlerin çocukların okuma alışkanlıklarının geliştirilmesinde üzerine düşen görevleri ve yapabileceklerini şu başlıklarda özetlemek mümkündür:

- Okunmasını gerekli gördüğü kitaplardan oluşan sınıf kitaplığının oluşturulmasını sağlamak,
- Kitapları öğrencilerin kolayca ulaşabilecekleri şekilde düzenlemek,
- Sınıf içinde yeri geldikçe okuma türleri hakkında değerlendirmelerde bulunarak öğrencilerin ilgisini çekebilecek eserleri onlara tanıtmak,
- Öğrencilere vereceği ödevlerle bir okuma planı kavramı yerleştirmek,
- Uygun zamanlarda öğrencileriyle okunan kitaplar hakkında konuşmak,
- Okuma yarışmaları düzenleyerek çok okuyan öğrencileri kitapla ödüllendirmek,
- Okuma alışkanlığı kazanmış öğrencilerini bu özelliklerinden dolayı takdir etmek,
- Sınıf ve okul gazetelerinde kitap tanıtım yazılarına da yer vermek (Kıbrıs, 2000).

Öğretmenler tarafından yapılacak çalışmalar bilinçli, sistematik ve planlı olmalı, ancak öğrencileri zorlayan bir anlayışla gerçekleştirilmemelidir. Bu çalışmaların başarıya ulaşabilmesi için öğretmenin de yeterli oranda çocuk kitabı ürünlerini okuması önem taşır (Bamberger, 1990). Okullarda yapılan sosyal etkinliklerle de bu çalışmalar desteklenmelidir.

Kütüphane

“Kütüphane, bireyin kendi kendini eğitime, değişik konularda bilgi edinme, boş zamanlarını değerlendirme, öğrencilerin ödevlerine destek olmada, okuma becerilerini geliştirmede ve sürdürmede yardımcı kurumlardır” (Bayram, 1990).

Okul kütüphaneleri öğrencilerin ders dışında daha özgür bulunduğu, ilgi ve isteklerine göre kitap seçebildikleri yerlerdir. Bu kütüphaneler, okuma düzeyi zayıf da olsa her düzeydeki okuyucuya okuma imkânı sağlar. Ayrıca, bilgi edinmek için sunduğu çeşitli kaynaklarla bilgi düzeyi yüksek, araştırmacı bir kişiliğe sahip bireyler yetiştirmeye yardımcı olur.

Öğrencilerin tüm eğitim hayatları boyunca kazanacakları kütüphane kullanma alışkanlıkları onlara tüm yaşamları boyunca faydalı olacaktır. Okuma eğitiminin alışkanlık haline gelmesinde çocuğun çevresinde, öncelikli olarak evinde, sınıfında, okulunda ve kolayca ulaşabileceği yakın bir semtte kütüphane bulunması, çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasında olumlu bir etki yapacaktır. Bu sebeple halk, okul ve üniversite kütüphaneleri zenginleştirilmeli ve sürekli güncel tutulmalıdır. İnsanların boş zamanlarını verimli bir biçimde değerlendirmesine katkıda bulunma görevine sahip olan halk kütüphanelerinin aynı zamanda okumanın başta öğrenciler ve gençler olmak üzere alışkanlık olarak yerleştirilmesinde de görev alması zorunludur. Bir kurum olarak kütüphane bu yolla toplumsal bilinç düzeyinin geliştirilmesini de sağlamış olacaktır.

Türkiye’de Okuma Alışkanlığı

Türkiye’de uzun yıllar okuma ile ilgili yapılan çalışmaların temelini okuryazarlık probleminin ortadan kaldırılması oluşturmuştur. Bu amaçla ilköğretimin yaygınlaştırılmaya çalışıldığı ve yetişkinler için okuma yazma kurslarının açıldığı görülmektedir (Güneş, 2000). Bu problem tam anlamıyla ortadan kaldırılamasa da ilköğretimin yaygınlaşmasıyla birlikte temel okuryazarlığın ötesinde etkin bir okur kimliğinin oluşturulması ve okuma alışkanlığının yaygınlaşması hedefi daha çok öne çıkmaya başlamıştır. Bir toplumda okuma alışkanlık düzeyini net sayılarla ortaya koymak mümkün değildir. Çünkü günlük hayat koşulları, ekonomik ve sosyal imkânlar, çalışma durumu gibi faktörler bireylerin okumaya bakışını dolayısıyla da okuma alışkanlığını etkileyebilmektedir. Başka

bir ifadeyle bir insan bir gün kitap okumaya fazla zaman ayırabilirken diğer günlerde bireysel ve çevresel etkenlere bağlı olarak daha az zaman ayırabilmektedir (Gürcan, 1996).

Ülkemizde okuma alışkanlığının yeterli düzeyde olmadığını belirten görüşleri sıkça duymak mümkündür. Ancak söz konusu eksiklik, var olan okuma alışkanlığının azalması değil, daha başlangıç aşamasında okuma alışkanlığının yerleştirememesidir (Bircan ve Tekin, 1989; Gökalp, 1998). Burada ilginç olan nokta okuryazar oranının artmasına rağmen okuma oranında istenen artışın görülmemesidir. 1980’li yıllarla birlikte okuma yazma oranı %90’lara ulaştırıldığı halde okuryazar oranının %10-15 civarında olduğu tahmin edilen Osmanlı toplumu ile birbirine yakın okuma baskılarına sahip olunması düşündürücüdür. Baskısı yüksek bazı yayınlar ise belirli grupların teşviki ve yönlendirmesiyle okunan eserler konumundadır (Okay, 2007).

1945-1985 yılları arasında okuma yazma oranında görülen artış ile ülkemizde basılan kitap sayısı arasında bir dengenin olduğunu söylemek mümkün değildir. Bazı dönemlerde okuma yazma oranı artsa da bu oranda kişi başına düşen kitap sayısında azalma görülebilmektedir (Özçelebi ve Cebecioglu, 1989). Oysaki okuryazarlık ile eğitim ve okuma alışkanlığı arasında belirgin bir ilişkinin olduğu bilinmektedir. Özen’e (2001) göre 1997 yılında Türkiye’de üniversite ve lise bitirenlerin oranı dört kat artmasına rağmen kitap okuyanların sayısı 1965’te %27, 1980’de %5.7, 1990’da %2.5 iken bu oran 1997 yılında %3.5’e gerilemiştir.

Temel ihtiyaçların bile karşılanamaması sebebiyle okumanın bir ihtiyaç olarak görülmemesi, televizyon izleme alışkanlığının artışı, eğitim sistemi ve kütüphanelerin yetersizliği, ekonomik sebepler okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Okumanın bir ihtiyaç olarak görülmesi aslında estetik zevk amacıyla okuma ile yakından ilgilidir. Çağdaş toplum üyesi bireylerde okumanın ihtiyaçlar içinde bulunması gerektiği düşünülmektedir. Ancak başta ekonomik gerekçeler ve toplumsal düzen olmak üzere bireyin öncelikle temel ihtiyaçlarının karşılanmaması okumanın bir ihtiyaç olarak görülmesini engellemektedir.

Tutum ve Okuma Tutumu

Türkçe Sözlük’te (TDK, 2005) tutum; “Tutulan yol, davranış” olarak tanımlanmaktadır. Tezbaşaran (1997) tutumların olumlu ya da olumsuz nitelikteki tepkilere yol açabileceğini belirten Güney (1998) bu tepkilere sebep olan tutumların “organize ve sürekli” yapısına dikkat çeker.

Tutumlar, bireylerin davranışlarını yönlendiren unsurlardan biridir. Herhangi bir kişiye, objeye, olay ya da duruma karşı verilen olumlu ya da olumsuz duygusal tepkidir. Tutumların zihinsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır. Bu üç öge arasında bir iç tutarlılığın olduğu varsayılmaktadır. Bu ögeler arasındaki ilişkiye göre bireyin herhangi bir konu hakkında bildikleri (zihinsel öge) ona karşı olumlu bakmasını gerektiriyorsa (duygusal öge) birey o nesneye karşı olumlu bir tavır takınarak davranışta bulunur (davranışsal öge). Tutumların zihinsel ögesini tutum nesnesine ait olarak sahip olunan düşünce, inanç ve bilgilerin tümü oluşturur. Süreç içinde edinilecek yeni bilgiler tutumların değişmesine de yol açabilir. Davranışsal öge, bireyin tutum geliştirdiği durum ya da nesne hakkındaki davranış eğilimini yansıtır. Bunlar sözler ya da hareketler şeklinde gözlenebilir. Davranışın yönü olumlu olabileceği gibi olumsuz da olabilir (İnceoğlu, 2000).

Tutumların birçoğu koşullanma ile sonradan öğrenilir. Bunların temelinde kültür, aile, kişisel özellikler gibi pek çok etken vardır. Tutum aile çevresinde kazanılacağı gibi yetişkinlikte geçirilen deneyimlerle de kazanılabilir. Bu deneyimlerde de başta eğitim kurumları olmak üzere çevrenin belirleyici etkisinden söz etmek mümkündür (Öncül, 2000).

Tutumlar diğer psikolojik değişkenlerde olduğu gibi doğrudan gözlenemeyen unsurlardır. Tutumların varlıkları ve nitelikleri ancak etkiledikleri davranışlar gözlenerek anlaşılabilir. Herhangi bir tutum konusunda gözlenen bir davranış yoksa tutumun varlığı ya da yokluğu hakkında değerlendirmede bulunulamaz (İnceoğlu, 2000).

Tutumlar ve davranışlar arasında bir ilişki olduğu bilinmektedir. Hatta tutumlar çoğunlukla gözlenen davranışlarla açıklanır. Ancak tutum ve davranış ilişkisini nedensellik noktasından değerlendirmek mümkün değildir. Eğer bu nedensellik ilişkisi gerçekten olsaydı tutumların bilinmesi sonucunda davranışların kesinlikle tahmin edilmesi gerekirdi. Gerçekte ise bireyler pek çok konuda

tutumları hakkında ifadelerde bulunsalar da bunun tersi yönde davranışlarda bulunabilirler (Kağıtçıbaşı, 1999).

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın yöntemini açıklamak amacıyla sırasıyla “Araştırmanın Modeli”, “Evren ve Örneklem”, “Varsayımlar”, “Sınırlılıklar”, “Verilerin Toplanması” ve “Verilerin Analizi” başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın modeli “betimleyici, ilişkisel tarama (survey)” modelidir. “Betimsel istatistik, bir değişkene ilişkin sayısal değerlerin toplanması, betimlenmesi ve sunulmasına olanak sağlayan istatistiksel işlemleri tanımlar. Betimsel istatistik, bir örneklem üzerinde ya da ulaşılabilen durumlarda evrenin tamamından gözlem yaparak elde edilen verileri kullanarak, araştırmaya katılan bireylerin ya da objelerin özelliklerini betimlemeyi amaçlayan süreçtir” (Büyüköztürk, 2010). Bu araştırma da ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını ortaya çıkararak durum tespiti yapmayı ve okumaya yönelik tutumları ile bazı bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu sebeple araştırmada ilişkisel tarama (survey) modeli kullanılmıştır.

Bu araştırma nitelik olarak alan araştırmasıdır. “Alan araştırması, pek çok insanın tutumunu, duyguyu ve düşünceleri ile çeşitli demografik özelliklerini belirlemeyi amaçlar” (Balci, 2009).

Bu çalışma aynı zamanda verilerin değerlendirilmesi bakımından nicel bir araştırmadır. Nicel araştırmalarda ölçme, veri işleme ve istatistikî yöntemlerle betimleme vardır (Geray, 2004).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Malatya il merkezinde öğrenim gören ilköğretim 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın gerçekleştirildiği 2010-2011 eğitim öğretim yılında Malatya il merkezinde öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin sayısı 7940’tır. Betimsel araştırmalarda evrenin tamamına ulaşılabileceği gibi örneklem alma yoluna da gidilebilir. Araştırmanın evreninin tamamına ulaşmak mümkün olmadığından örneklem alma yoluna gidilmiştir. Farklı kaynaklarda örneklemin evreni temsil yeterliliği ile ilgili değerlendirmelere rastlamak mümkündür. %95 kesinlik düzeyi ve tolerans gösterilebilir hata oranlarına göre 100.000 kişilik bir evren için 382 kişi yeterli örnekleme oluşturmaktadır. Bazı kaynaklarda ise bu sayı 383 ve 384 olarak kabul edilmiştir (Balci, 2009). Bu çalışmada farklı eğitim bölgelerindeki okullarda bulunan 291 öğrenci örneklem olarak alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okullar ve sayıları Tablo 1’de verilmiştir.

Okullara göre öğrenci sayılarında dengeli bir dağılım görülmemektedir. Verilere göre en fazla öğrenci katılımı Abdulkadir Eriş İlköğretim Okulu’ndan (%22,3), en az katılım ise Cengiz Topel İlköğretim Okulu’ndan olmuştur. Çalışma öncesinde öğrenci sayıları dengede tutulsa da ölçek analizinde uç değerlere neden olan ölçekler çalışmadan çıkarılmıştır.

Tablo 1. *Araştırma Örneklemini Oluşturan Okullar ve Öğrenci Sayıları*

Okul Adı	f	%
Abdulkadir Eriş İlköğretim Okulu	65	22,3
Atatürk İlköğretim Okulu	39	13,4
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	38	13,1
Derme İlköğretim Okulu	36	12,4
Sümer İlköğretim Okulu	34	11,7
Özel Battalgazi Bilim İlköğretim Okulu	34	11,7
Barbaros İlköğretim Okulu	33	11,3
Cengiz Topel İlköğretim Okulu	12	4,1

Toplam	291	100,0
--------	-----	-------

Varsayımlar

Araştırmada:

- Öğrencilerin bütün sorulara içtenlikle cevap verdikleri,
- Elde edilen verilerin öğrencilerin gerçek durumlarını yansıttığı varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Malatya il merkezinden seçilen 8 okul ve 291 öğrenciyle,
- Verilerin elde edilmesinde kullanılan “Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği”, “Kişisel Bilgiler Formu”nun sonuçlarıyla sınırlıdır.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri örneklem olarak alınan öğrencilerin “Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği” ve “Kişisel Bilgiler Formu”na verdikleri cevaplardan elde edilmiştir. Ölçme aracının öncelikli niteliği geçerli ve güvenilir olmasıdır. Gömleksiz (2004) tarafından geliştirilen ve Balcı'nın (2009) 8. sınıf öğrencilerinin seviyelerine uyarladığı “Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği”nin yeniden geçerlik ve güvenilirlik analizi yapılmıştır. Ölçek 21’i olumlu, 9’u olumsuz olmak üzere 30 tutum cümlesinden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 150 en düşük puan 30’dur. Verilerin faktör analizi için uygunluğunu değerlendirmek amacıyla KMO ve Barlett Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 2. *Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeğinin KMO ve Barlett Testi Sonuçları*

KMO Örneklem Yeterlilik Ölçümü		,924
Barlett Test of Sphericity	Kay-Kare	4243,317
	df	435
	p	,000

Verilerin faktör analizine uygunluğunda KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısının .60’tan yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması beklenir (Büyüköztürk, 2010:126). Tablo 3.2.2. incelendiğinde ölçeğin KMO değerinin .924 olduğu görülmektedir. Bartlett testi sonucu ise anlamlıdır. (p<.005)

Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Yapılan güvenilirlik hesaplamasında ölçeğin bütününe Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .91 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçla ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 3. *Ölçeğin Alt Faktörleri ve Madde Numaraları*

Alt Boyutlar	Madde Numaraları
1. Sevgi	1, 3, 5, 6, 8, 16, 17
2. Alışkanlık	2, 7, 19, 27
3. Gereklilik	4, 9, 11, 13
4. İstek	10, 12, 29
5. Etki	14, 18, 25, 30
6. Yarar	15, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 28

Yapılan analizler sonucunda, araştırmada kullanılan tutum ölçeğinin ilköğretim 8. sınıflarda kullanımı için yeterli geçerlik ve güvenilirlik değerlerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada yer alan “Kişisel Bilgiler Formu”nda yer alan sorular literatür taraması yapılarak tespit edilmiştir. Kişisel bilgilere ait toplam 9, “Malatya Okuyor Kampanyası” ile ilgili 5 soruya yer verilmiştir. Sorular Türkçe Eğitimi alan uzmanı 3 öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiş, öneriler doğrultusunda forma son şekli verilmiştir.

Verilerin Analizi

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada toplanan verilerin analizinde; betimsel istatistik (frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama), T-testi, ANOVA, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi analizleri kullanılmıştır. Test analizleri SPSS 17.0 (Statistic Package for Social Science) programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda yapılan analizlerde kullanılan teknikler sırasıyla aşağıda verilmiştir:

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla toplanan kişisel bilgiler frekans (f) ve yüzde (%) değerleri tablolastırılarak değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutum düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan tutum ölçeğinden elde edilen veriler toplam puan, frekans (f) ve yüzde (%) değerleri kullanılarak incelenmiştir.

Tutum ölçeğinden elde edilen toplam tutum puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek amacıyla bağımsız gruplar için T testi yapılmıştır. Grupların homojen dağılım göstermediği durumlarda bağımsız ölçümler için Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Okuma alışkanlığına ilişkin tutum puanlarının anne ve baba eğitim değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için bağımsız örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Dağılım varyanslarının homojen olmadığı durumlarda parametrik test varsayımı sağlanamadığından ilişkisiz ölçümlerde iki ya da daha çok örneklem için kullanılan Tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yerine ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis Testi analiz sonuçları dikkate alınmıştır.

Öğrencilerin toplam tutum puanları ile “Malatya Okuyor Kampanyası”na katılım ve kampanyadan haberdar olma değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek amacıyla bağımsız gruplar için T testi yapılmıştır. Grupların homojen dağılım göstermediği durumlarda bağımsız ölçümler için Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarında, tutum ölçeğinde bulunan alt boyutlara göre anlamlı farklar bulunup bulunmadığı test edilmeye çalışılmıştır. Tutum ölçeğinde bulunan alt boyutlar ile cinsiyet arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi için ilişkisiz örneklemde ikili karşılaştırmalar için T-testi yapılmıştır. Tutum toplam puanlarının cinsiyete göre dağılımları homojen olmayan alt boyutlar için parametrik test varsayımı sağlanamadığından ilişkisiz ölçümlerde ikili karşılaştırmalar için kullanılan T-testi yerine ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-Testi analiz sonuçları dikkate alınmıştır.

Tutum ölçeği alt boyutlarından alınan toplam puanların anne ve baba eğitim düzeyi ile “Malatya Okuyor Kampanyası”na katılım ve kampanyadan haberdar olma değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için bağımsız örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Dağılım varyanslarının homojen olmadığı alt boyutlarda parametrik test varsayımı sağlanamadığından ilişkisiz ölçümlerde iki ya da daha çok örneklem için kullanılan Tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yerine ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis Testi analiz sonuçları dikkate alınmıştır.

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumları ile ilgili elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik

tutumları cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, “Malatya Okuyor Kampanyası”ndan haberdar olma ve kampanyaya katılım gibi değişkenlere göre analiz edilmiştir.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Niteliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırma örneğine dâhil edilen ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin demografik nitelikleriyle ilgili olarak toplanan verilerin sonuçlarına yer verilmiştir. Öğrencilerin demografik özelliklerine ait bulgular “Kişisel Bilgiler” bölümüne verilen cevaplardan elde edilmiştir. Bulgulara ait frekans (f) ve yüzde (%) değerleri tablolaştırılarak açıklanmıştır. Okumaya yönelik tutumda cinsiyet önemli bir faktördür.

Tablo 4. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Erkek	144	49,5
Kız	147	50,5
Toplam	291	100,0

Araştırma örneğine alınan 291 öğrenci kız ve erkek olarak hemen hemen yarı yarıyadır. Kız ve erkek öğrenci sayısını eşitlemeye gidilmemiştir; ancak cinsiyet bakımından öğrencilerin eşitliğinin sağlandığı söylenebilir. Kız ve erkek öğrencilerin dengeli bir dağılımda olması sonuçların cinsiyete göre genellenebilmesi için de önemlidir.

Tablo 5. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyi

	f	%
Okuma yazması yok	22	7,6
Okuryazar	16	5,5
İlkokul Mezunu	96	33,0
Ortaokul Mezunu	59	20,3
Lise Mezunu	60	20,6
Lisans ve Üstü	38	13,1
Toplam	291	100,0

Bireyin eğitim hayatının şekillenmesinde, okula ve okumaya karşı olumlu tutum geliştirmesinde ailenin önemli bir etkisi vardır. Bu etkinin oluşmasında anne ve babanın eğitim düzeyi de belirleyici olabilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyleri Tablo 5 ve Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyi

	f	%
Okuma yazması yok	2	0,7
Okuryazar	8	2,7
İlkokul Mezunu	49	16,8
Ortaokul Mezunu	63	21,6
Lise Mezunu	90	30,9
Lisans ve Üstü	70	27,1
Toplam	291	100,0

Araştırma örneğine alınan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde annelerin büyük bir oranının (%33,0) ilkokul mezunu olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla lise (%20,6) ve ortaokul (%20,3) mezunları izlemektedir. Elde edilen veriler içinde okuma yazması olmayanların %7,6 lisans ve üstü mezunu olanların %13,1 oranında olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin baba eğitim düzeylerine ilişkin bulgularının anne eğitim düzeyinden farklıdır. Babaların büyük bir oranının (%30,9) lise mezunu olduğu görülmektedir. Bunu lisans ve üstü

mezunları (%27,1) ve ilkokul mezunları (%16,8) izlemektedir. Burada dikkat çeken husus anne eğitim düzeyine oranla ilkokul mezunu oranı azalırken lise ile lisans ve üstü mezunu oranlarının artmasıdır. Babalar içinde okuma yazması olmayan ve sistemli bir eğitim sürecinden geçmeyerek sadece okuma yazma bilenlerin oranı da benzer seviyedeki anne eğitim oranlarından daha düşüktür.

Her iki tablo da incelendiğinde anne ve babaların genel anlamda ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde eğitim aldıkları görülmektedir; ancak babaların annelere oranla eğitim düzeyinin daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının gelişmesinde ailenin eğitim düzeyi ve onları yönlendirmeleri önemlidir. Bu yönlendirmeleri belirleyen faktörlerden biri de ailelerin ekonomik düzeyidir. Okuma alışkanlığı için de kitap satın alma ve kitaba para ayırma kültürünün yerleşmesi gerekmektedir. Öğrencilerde gelişecek olan bu davranış için ailenin geliri önemlidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin aylık gelir düzeyi ile ilgili bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelir Düzeyi

Gelir Aralığı	f	%
1-500 TL	46	15,8
501-1000 TL	79	27,1
1001-1500 TL	61	21,0
1501-2000 TL	49	16,8
2001 TL ve Üstü	56	19,2
Toplam	291	100,0

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinin (% 15,8) asgari ücret miktarında bir gelire sahip olduğu anlaşılmaktadır. En yüksek oranı 501-1000 TL gelir düzeyine sahip olanlar (% 27,1) almıştır. Bu oranı 1001-1500 TL (% 21,0) ve 2001 TL ve üstü (%19,2) gelir düzeyine sahip olanlar izlemiştir. Elde edilen bu bulgular araştırmaya dâhil olan öğrencilerin ailelerinin ortalama gelir düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

Ailenin gelir düzeyi çocukların okuma materyallerine ulaşmasında da etkilidir. Öğrencilerin okul çağında olduğu ve başka işte çalışamayacakları düşünülürse harcamalarında aile gelir düzeyi önemlidir. Öğrencilerin harcamaları için kullanacakları harçlık tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Haftalık Harçlık Miktarları

	f	%
10 TL’den az	144	49,5
11-20 TL	113	38,8
21-50 TL	20	6,9
51 TL ve Üzeri	14	4,8
Toplam	291	100,0

Tablo 8’deki sonuçlardan öğrencilerin yaklaşık yarısının (% 49,5) 10 TL’den az harçlık aldığı anlaşılmaktadır. Bunu 11-20 TL (% 38,8) ve 21-50 TL harçlık miktarı izlemektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin aile geliri orta düzeyde olduğundan harçlık miktarları böyle bir dağılım göstermektedir. Bu rakamlarla öğrencilerin beslenme ve ulaşım ihtiyaçlarını giderecekleri düşünülürse okuma materyallerine ulaşmada kendi imkânlarıyla güçlük yaşayacakları söylenebilir.

Çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında okulun önemi büyüktür; ancak okul yaşamının dışındaki zamanlarda kitap okuması için uygun ortamların olması da gerekir. Öğrencilerin evde bir kitaplığa sahip olma, evde kendine ait bir oda ve çalışma masası bulunup bulunmadığına ilişkin veriler aşağıda verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Evlerinde Kitaplık, Kendilerine Ait Oda ve Çalışma Masasına Sahip Olup Olmama Durumları

	Evde Kitaplık		Evde Kendine Ait Oda		Evde Çalışma Masası	
	f	%	f	%	f	%
Evet var	223	76,6	175	60,1	224	77,0
Hayır yok	68	23,4	116	39,1	67	23,0
Toplam	291	100,0	291	100,0	291	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin evde okuma ortamlarını belirleyebilmek için yöneltilen sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinin (%76,6) evde bir kitaplık olduğunu söyledikleri görülmektedir. Bu durum öğrencilerin kitaba sahip olma ve düzenli kullanabilme imkânına sahip olduğunu göstermektedir. Evdeki kitaplığın okuma alışkanlıklarını olumlu yönde etkilediği düşünüldüğünde öğrencilerin kitaplığa sahip olma yüzdelerinin yüksekliği anlam kazanmaktadır. Aynı yüksek oran, evde kendine ait bir odaya sahip olma sorusuna verilen cevaplarda da görülmektedir. Öğrencilerin yarısından fazlası (%60,1) kendilerine ait bir odası olduğunu söylemiştir. Evde bir çalışma masasının olduğunu söyleyenlerin oranı ise %77,0'dır. Evdeki uygun okuma ortamı okuma alışkanlığını kazanmada önemli bir etkidir. Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin evlerinde tamamı için söylenemese de çoğunlukla uygun okuma ve çalışma ortamına sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Günümüzde bilgisayar ve buna bağlı olarak gelişen internet sayesinde makale, dergi, kitap gibi pek çok okuma materyaline ulaşıyor. İnternet ailelerin kontrolünde ve bilinçli olarak kullanılırsa çocuklar bu materyallere rahatlıkla ulaşabilirler. Bundan dolayı araştırmaya katılan öğrencilere evde internet bağlantısı olup olmadığı sorusu da yöneltilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Evde İnternet Bağlantısı Olup Olmama Durumları

	f	%
Evet var	141	48,5
Hayır yok	150	51,5
Toplam	291	100,0

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin yarısından fazlasının (%51,5) evinde internet bağlantısı olmadığı görülmektedir. Evde internet bağlantısı olan öğrencilerin oranları %48'dir. Bilgisayar ve internet bağlantısının maliyeti orta gelir düzeyine sahip ailelere pahalı gelebilir.

“Malatya Okuyor Kampanyası”na İlişkin Bulgular

Okuma alışkanlığını kazandırmak amacıyla düzenlenen “Malatya Okuyor Kampanyası”na ilişkin bulgular yüzde ve frekans değerleriyle birlikte tablolastırılarak açıklanmıştır.

Tablo 11. Öğrencilerin “Malatya Okuyor Kampanyası”ndan Haberdar Olup Olmama Durumları

	f	%
Evet	283	97,3
Hayır	8	2,7
Toplam	291	100,0

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin tamamına yakınının (%97,3) kampanyadan haberdar oldukları görülmektedir.

Tablo 12. Öğrencilerin “Malatya Okuyor Kampanyası”na Katılım Durumları

	f	%
Evet	164	56,4
Hayır	127	43,6
Toplam	291	100,0

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin yarıdan fazlasının (%56,4) kampanyaya katıldığı görülmektedir. Kampanyaya katılım zorunluluğu olmadığından öğrencilerin %43,6'sı kampanyaya katılmamıştır. Kampanyaya katılan öğrencilerin kampanya başladığından beri kaç kitap okuduklarına ilişkin bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. *Kampanyaya Katılan Öğrencilerin Okudukları Kitap Sayıları*

	f	%
Hiç	1	0,3
1-5	35	12,0
6-20	71	24,4
21 ve Üzeri	57	19,6
Toplam	164	56,4

Okumayı sürekli ve düzenli bir şekilde gerçekleştiren insanların da bir yılda okudukları kitap sayısına göre ne derecede okur olduğunu gösteren belirlemeler vardır. Şirin ve Soylu'nun (2003:18) belirlemesine göre 1 yılda 21 ve daha fazla kitap okuyan çok, 6-20 arası kitap okuyan orta düzey, 1-5 arası kitap okuyan az okuyan okuyucudur. Okuyucu olmayan hiç kitap okumayan kişidir. Bu belirlemelere göre yukarıdaki tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin yarıya yakını (71) orta düzeyde okuyan okuyucudur. Bunu 21 ve üzeri kitap okuyan öğrenci oranı takip etmektedir. Bu oranın da fazla olması (57) öğrencilerin çok okuyan okuyucu olduğunu gösterir. Okuma kampanyasının kampanyaya katılan öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını etkileyip etkilemediğine yönelik bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. *Okuma Kampanyasının Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlıklarına Etki Durumu*

	f	%
Çok	74	25,4
Kısmen	65	22,3
Az	25	8,6
Toplam	164	56,4

Tablo 14 incelendiğinde okuma kampanyasının kampanyaya katılan öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını “çok” cevabıyla %25,4 etkilediğini görmek mümkündür. Bunu %25,3 oranla “kısmen” cevabı izlemektedir. Okuma kampanyasının öğrencilerin okumaya olan tutumunda değişiklik gösterip göstermediğine yönelik bulgular Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. *Okuma Kampanyasının Öğrencilerin Okumaya Olan Tutumlarındaki Değişiklik*

	f	%
Çok	75	25,8
Kısmen	59	20,3
Az	30	10,3
Toplam	164	56,4

Tablo 15 incelendiğinde kampanyaya katılan öğrencilerin okumaya olan tutumlarındaki değişiklik oranı %25,8 ile “çok” cevabındadır. Bu oran öğrencilerin tutumunda kampanyanın değişiklik gösterdiğini belirlemektedir. Öğrencilerin “kısmen” cevabı %20,3 ve “az” cevabı %10,3 olarak görülmektedir.

İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumları, kullanılan tutum ölçeğinde bulunan 6 alt boyut dikkate alınarak cinsiyet, anne ve baba eğitim durumları, “Malatya Okuyor Kampanyası”na katılım ve kampanyadan haberdar olma değişkenleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

Tutum ölçeğinde alınan toplam puanlar 30-150 arasında değişmektedir. Bu aralık üç eş parçaya bölünerek 30-70 arası puan alanlar “düşük”, 71-110 arası puan alanlar “orta” ve 111-150 arası puan alanlar “yüksek” düzeyde tutum gösterenler olarak üç gruba ayrılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarında aldıkları toplam puanlara göre tutum düzeyleri Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Tutum Puanlarının Dağılım Düzeyi

	f	%
Düşük (30-70)	8	2,74
Orta (71-110)	63	21,64
Yüksek (11-150)	220	75,60
Toplam	291	100,0

Tablo 16 sonuçlarına göre alınan toplam puanlarda ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin üçte birlik bir çoğunlukla (%75,6) okuma alışkanlığına ilişkin “yüksek” düzeyde tutum gösterdiklerini söylemek mümkündür. Tutum düzeyi “düşük” görünen sadece 8 öğrenci bulunmaktadır. Tutum düzeyi “orta” olanların oranı ise %21,6’dır. Sonuçlar, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunlukla okuma alışkanlığına ilişkin tutum düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutum puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için bağımsız gruplar için T-testi yapılmıştır. Ancak Levene F Testi sonuçlarına göre gruplar homojen bir dağılım göstermediğinden bağımsız ölçümler için Mann Whitney U-Testi yapılmıştır.

Tablo 17. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre U-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Erkek	144	125,51	18073,00	7633,000	,000
Kız	147	166,07	24413,00		

Levene F testi sonucuna göre ($F= 284,351$, $p<0,05$) öğrencilerin aldıkları toplam tutum puanlarının cinsiyete göre dağılım varyanslarının homojen olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle parametrik test varsayımı sağlanamadığından ilişkisiz ölçümlerde ikili karşılaştırmalar için kullanılan T-testi yerine ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-Testi analiz sonuçları dikkate alınmıştır. Bu sonuçlara göre ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ölçekten aldıkları toplam tutum puanları cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ($U=7633,000$, $p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin toplam tutum puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için bağımsız örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Levene F Testi sonucuna göre $F(5,285)=0,378$, $p>0,05$ öğrencilerin aldıkları tutum toplam puanlarının anne eğitim düzeyine göre dağılım varyanslarının homojen olduğu görülmüştür.

Tablo 18. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Toplam Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	711,050	5	142,210	.378	,864
Gruplar İçi	107294,070	285	376,470		
Toplam	108005,120	290			

ANOVA sonuçlarına göre araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin toplam tutum puanları ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p> 0,05$).

Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin toplam tutum puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için bağımsız örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Levene F Testi sonucuna göre $F(5,285)=0,400$, $p>0,05$ öğrencilerin aldıkları toplam tutum puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre dağılım varyanslarının homojen olduğu görülmüştür.

Tablo 19. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Toplam Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	753,274	5	150,655	,400	,848
Gruplar İçi	107294,070	285	376,322		
Toplam	108005,120	290			

ANOVA sonuçlarına göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik toplam tutum puanları ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Anne ve baba eğitim düzeyi ile öğrencilerin toplam tutum puanları arasında anlamlı bir ilişkinin çıkmaması genel anlamda öğrencilerin tutum puanlarının yüksekliği ile açıklanabilir.

Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutum puanlarının “Malatya Okuyor Kampanyası”ndan haberdar olma değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için bağımsız gruplar için T-testi yapılmıştır. Ancak Levene F Testi sonucuna göre gruplar homojen bir dağılım göstermediğinden bağımsız ölçümler için Mann Whitney U-Testi yapılmıştır.

Tablo 20. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Haber Değişkenine Göre U-Testi Sonuçları

Haber	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar toplamı	U	p
Evet	283	147,77	41819,00	631,00	,033
Hayır	8	83,38	667,00		

Levene F testi sonucuna göre $F(9,903)$, $p<0,05$ öğrencilerin aldıkları toplam tutum puanlarının haber değişkenine göre dağılım varyanslarının homojen olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle parametrik test varsayımı sağlanamadığından ilişkisiz ölçümlerde ikili karşılaştırmalar için kullanılan T-testi yerine ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-Testi analiz sonuçları dikkate alınmıştır. Bu sonuçlara göre ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ölçekten aldıkları toplam tutum puanları haber değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ($U=631,00$, $p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında “Evet” diyen öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının “Hayır” diyen öğrencilerden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutum puanlarının “Malatya Okuyor Kampanyası”na katılım değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için bağımsız gruplar için T-testi yapılmıştır. Ancak Levene F Testi sonucuna göre gruplar homojen bir dağılım göstermediğinden bağımsız ölçümler için Mann Whitney U-Testi yapılmıştır.

Tablo 21. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Katılım Değişkenine Göre U-Testi Sonuçları

Katılım	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Evet	164	167,06	27398,00	6960,0	,000
Hayır	127	118,80	15088,00		

Levene F testi sonucuna göre $F(4,461)$, $p<0,05$ öğrencilerin aldıkları toplam tutum puanlarının katılım değişkenine göre dağılım varyanslarının homojen olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle parametrik test varsayımı sağlanamadığından ilişkisiz ölçümlerde ikili karşılaştırmalar için kullanılan

T-testi yerine ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-Testi analiz sonuçları dikkate alınmıştır. Bu sonuçlara göre ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ölçekten aldıkları toplam tutum puanları katılım değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir ($U=6960,0$ $p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında “Evet” diyen öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının “Hayır” diyen öğrencilerden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. “Malatya Okuyor Kampanyası”na katılan öğrencilerin tutumları katılmayanlara oranla daha yüksektir.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarında, tutum ölçeğinde bulunan alt boyutlara göre anlamlı farklar bulunup bulunmadığı da test edilmeye çalışılmıştır. Öncelikle tutum ölçeğinde bulunan alt boyutlar ile cinsiyet arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi için ilişkisiz örneklemelerde ikili karşılaştırmalar için kullanılan T-testi yapılmıştır. Levene F Testi sonucuna göre öğrencilerin tutum ölçeğinin gereklilik ($F= 6.666$, $p<0,05$), etki ($F= 4.947$, $p<0,05$) ve alışkanlık ($F= 5.113$, $p<0,05$) alt boyutlarından aldıkları toplam puanlarının cinsiyete göre dağılım varyanslarının homojen olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle bu alt boyutlarda parametrik test varsayımı sağlanamadığından ilişkisiz ölçümlerde ikili karşılaştırmalar için kullanılan T-testi yerine ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U Testi analiz sonuçları dikkate alınmıştır. Yarar, sevgi ve istek alt boyutlarında ise T-testi sonuçları kullanılmıştır.

Tablo 22. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Alt Boyutları (Sevgi, İstek ve Yarar) Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	T	p
Sevgi	Erkek	144	25,0694	5,48699	289	4,071	,000
	Kız	147	27,6122	5,16634			
İstek	Erkek	144	10,7847	3,08881	289	3,615	,000
	Kız	147	12,0340	2,80268			
Yarar	Erkek	144	33,5694	6,90764	289	2,472	,014
	Kız	147	35,4150	5,78951			

Tablo 22 sonuçlarına göre öğrencilerin tutum ölçeği sevgi, istek, yarar alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmektedir. Sevgi [$t(289)=4.071$, $p<0,05$], istek [$t(289)=3,615$, $p<0,05$] ve yarar [$t(289)=2,472$, $p<0,05$] Bu sonuçlara göre kız öğrencilerin sevgi, istek ve yararlılık alt boyutlarındaki tutumları [($\bar{X}=27,6122$), ($\bar{X}=12,0340$) ve ($\bar{X}=35,4150$)] erkek öğrencilere göre [($\bar{X}=25,0694$), ($10,7847$), ($33,5694$)] daha yüksektir. Alışkanlık, gereklilik ve etki alt boyutlarında cinsiyet değişkeni için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Alt Boyutları (Alışkanlık, Gereklilik ve Etki) Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	P
Alışkanlık	Erkek	144	129,57	18657,50	8217,500	,001
	Kız	147	162,10	23828,50		
Gereklilik	Erkek	144	134,99	19439,00	8999,000	,026
	Kız	147	156,78	23047,00		
Etki	Erkek	144	136,20	19613,00	9173,000	,047
	Kız	147	155,60	22873,00		

Mann Whitney U-testi sonuçları incelendiğinde alışkanlık, gereklilik ve etki alt boyutlarından alınan toplam puan ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmıştır. Alışkanlık ($U=8217,500$, $p<0,05$), gereklilik ($U=8999,000$, $p<0,05$) ve etki ($U=9173,000$, $p<0,05$) alt boyutlarının tamamında sıra ortalamaları dikkate alındığında fark kız öğrenciler lehinedir. Bu durum kız öğrencilerin genel anlamda okuma alışkanlığına yönelik olumlu tutum sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutum ölçeği alt boyutlarında aldıkları toplam puanlarının annelerin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için bağımsız örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Levene F Testi sonucuna göre ölçeğin alt boyutlarından (Sevgi, alışkanlık, etki, yarar, gereklilik ve istek) alınan toplam puanların annelerin eğitim düzeyine göre dağılım varyanslarının homojen olduğu görülmüştür.

Tablo 24. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Alt Boyutları (Sevgi, alışkanlık, etki, yarar, gereklilik ve istek) Toplam Puanlarının Annelerin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sevgi	Gruplar Arası	58,644	5	11,729	,388	,857
	Gruplar İçi	8613,899	285	30,224		
	Toplam	8672,543	290			
Etki	Gruplar Arası	1,621	5	,324	,034	,999
	Gruplar İçi	2699,369	285	9,471		
	Toplam	2700,990	290			
Alışkanlık	Gruplar Arası	4,347	5	,869	,081	,995
	Gruplar İçi	3074,664	285	10,788		
	Toplam	3079,010	290			
İstek	Gruplar Arası	36,985	5	7,397	,815	,540
	Gruplar İçi	2587,702	285	9,080		
	Toplam	2624,687	290			
Gereklilik	Gruplar Arası	60,417	5	12,083	1,263	,280
	Gruplar İçi	2727,569	285	9,570		
	Toplam	2787,986	290			
Yarar	Gruplar Arası	142,896	5	28,579	,689	,632
	Gruplar İçi	11821,853	285	41,480		
	Toplam	11964,749	290			

Tablo 24 incelendiğinde İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutum ölçeği alt boyutlarında aldıkları toplam puanlarının annelerin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutum ölçeği alt boyutlarında aldıkları toplam puanlarının babaların eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek amacıyla bağımsız örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Levene F Testi sonucuna göre sevgi, alışkanlık, istek ve gereklilik alt boyutlarından alınan toplam puanların babaların eğitim düzeyine göre dağılım varyanslarının homojen olduğu görülmüştür.

Tablo 25. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Alt Boyutları (Sevgi, Alışkanlık, İstek ve Gereklilik) Toplam Puanlarının Babaların Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sevgi	Gruplar Arası	42,192	5	8,438	,279	,925
	Gruplar İçi	8630,351	285	30,282		
	Toplam	8672,543	290			
Alışkanlık	Gruplar Arası	32,219	5	6,444	,603	,698
	Gruplar İçi	3046,791	285	10,690		

	Toplam	3079,010	290			
İstek	Gruplar Arası	37,802	5	7,560	,833	,527
	Gruplar İçi	2586,885	285	9,077		
Gereklilik	Toplam	2624,687	290			
	Gruplar Arası	60,954	5	12,191	2,274	,275
	Gruplar İçi	2727,032	285	9,561		
	Toplam	2787,986	290			

Tablo 25 incelendiğinde İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutum ölçeği alt boyutlarından (sevgi, alışkanlık, istek ve gereklilik) aldıkları toplam puanlarının babaların eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutum ölçeği alt boyutlarında aldıkları toplam puanlarının babaların eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için yapılan bağımsız örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda Levene F Testi etki (F= 1,002, p<0,05) ve yarar (F= 0,436, p<0,05) alt boyutlarından alınan toplam puanların dağılım varyanslarının homojen olmadığını göstermiştir. Bu nedenle parametrik test varsayımı sağlanamadığından ilişkisiz ölçümlerde iki ya da daha çok örneklem için kullanılan Tek Yönlü Varyans Analizi yerine ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis Testi yapılmıştır.

Tablo 26. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Alt Boyutları (Etki ve Yarar) Toplam Puanlarının Babaların Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis Sonuçları

Alt Boyutlar	Baba Eğitim Düzeyi	n	Sıralar Ortalaması	Sd	Kay-Kare	p
Etki	Okuma Yazma Yok	2	173,50	5	1,858	,868
	Okuryazar	8	132,69			
	İlkokul Mezunu	49	149,60			
	Ortaokul Mezunu	63	155,05			
	Lise Mezunu	90	144,49			
	Lisans ve Üstü	79	138,92			
	Toplam		291			
Yarar	Okuma Yazma Yok	2	147,25	,223	5	,999
	Okuryazar	8	151,31			
	İlkokul Mezunu	49	148,47			
	Ortaokul Mezunu	63	148,47			
	Lise Mezunu	90	144,45			
	Lisans ve Üstü	79	143,70			
	Toplam		291			

Tablo 26’da görüldüğü gibi Kruskal Wallis Testi sonuçlarına göre tutum ölçeği alt boyutlarından alınan toplam puanlar ile babaların eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri ile tutum ölçeği alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar arasında anlamlı bir ilişkinin olmaması öğrencilerin çoğunlukla “yüksek” ve “orta” düzeyde puan alması ile de açıklanabilir. Tutum toplam puanı “düşük” düzeyde olan öğrencinin çok az olmasının (8 öğrenci) bu farkın ortaya çıkmamasını sağladığı düşünülmüştür.

Tutum ölçeğinde bulunan alt boyutlar ile kampanyadan haberdar olma değişkeni arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi için ilişkisiz örneklemde ikili karşılaştırmalar için kullanılan T-testi yapılmıştır. Levene F Testi sonucuna göre öğrencilerin tutum ölçeğinin yarar (F=10,668, p<0,05), gereklilik (F= 4,050, p<0,05), etki (F= 6,999, p<0,05) ve alışkanlık (F= 11,404, p<0,05) alt boyutlarından aldıkları toplam puanlarının cinsiyete göre dağılım varyanslarının homojen olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle bu alt boyutlarda parametrik test varsayımı sağlanamadığından ilişkisiz ölçümlerde ikili karşılaştırmalar için kullanılan T-testi yerine ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U

Testi analiz sonuçları dikkate alınmıştır. Sevgi ve istek alt boyutlarında ise T-testi sonuçları kullanılmıştır.

Tablo 27. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Alt Boyutları (Sevgi ve İstek) Toplam Puanlarının Haber Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Haber	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Sevgi	Evet	283	26,5230	5,34372	289	3,185	,002
	Hayır	8	20,3750	6,82302			
İstek	Evet	283	11,4629	2,96095	289	1,592	,112
	Hayır	8	9,7500	4,30116			

Tablo 27 sonuçlarına göre öğrencilerin tutum ölçeği sevgi alt boyutunda haber değişkenine göre anlamlı bir fark görülmektedir. Sevgi[t(289)=3,185, p<0,05]. İstek alt boyutunda haber değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. p>0,05 Bu sonuçlara göre kampanyadan haberdar olan öğrencilerin sevgi alt boyutundaki tutumları (\bar{X} =26,5230) olmayan öğrencilere göre (\bar{X} =20,3750) daha yüksektir.

Alışkanlık, gereklilik etki ve yarar alt boyutlarında haber değişkeni için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Alt Boyutları (Alışkanlık, Gereklilik, Etki ve Yarar) Toplam Puanlarının Haber Değişkenine Göre U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Haber	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Alışkanlık	Evet	283	147,89	41851,50	598,500	,022
	Hayır	8	79,31	634,50		
Gereklilik	Evet	283	147,02	41606,50	843,500	,215
	Hayır	8	109,94	879,50		
Etki	Evet	283	147,36	41702,00	748,000	,098
	Hayır	8	98,00	784,00		
Yarar	Evet	283	147,77	41818,50	631,500	,031
	Hayır	8	83,44	667,50		

Mann Whitney U-testi sonuçları incelendiğinde alışkanlık, gereklilik, etki ve yarar alt boyutlarından (alışkanlık ve yarar) alınan toplam puan ile haber değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmıştır. Alışkanlık (U=598,500, p<0,05) ve yarar (U=631,500, p<0,05) Bu durum kampanyadan haberi olan öğrencilerin genel anlamda okuma alışkanlığına yönelik olumlu tutum sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Gereklilik ve etki alt boyutlarında haber değişkenine göre anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Tutum ölçeğinde bulunan alt boyutlar ile kampanyaya katılım değişkeni arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi için ilişkisiz örneklemelerde ikili karşılaştırmalar için kullanılan T-testi yapılmıştır. Levene F Testi sonucuna göre öğrencilerin tutum ölçeğinin yarar (F=10,102, p<0,05), gereklilik (F= 7,927, p<0,05), etki (F= 7,360, p<0,05) ve alışkanlık (F= 9,941, p< 0,05) alt boyutlarından aldıkları toplam puanlarının katılım değişkenine göre dağılım varyanslarının homojen olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle bu alt boyutlarda parametrik test varsayımı sağlanamadığından ilişkisiz ölçümlerde ikili karşılaştırmalar için kullanılan t-testi yerine ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U Testi analiz sonuçları dikkate alınmıştır. Sevgi ve istek alt boyutlarında ise T-testi sonuçları kullanılmıştır.

Tablo 29. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Alt Boyutları (Sevgi ve İstek) Toplam Puanlarının Katılım Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Katılım	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Sevgi	Evet	164	27,5122	5,19968	289	4,223	,000
	Hayır	127	24,8583	5,463777			
İstek	Evet	164	12,0549	2,74980	289	4,237	,000
	Hayır	127	10,5906	3,13545			

Tablo 29 sonuçlarına göre öğrencilerin tutum ölçeği sevgi ve istek alt boyutlarında katılım değişkenine göre anlamlı bir fark görülmektedir. Sevgi [t(289)=4,223, p<0,05], istek [t(289)=4,237, p<0,05]. Bu sonuçlara göre kampanyaya katılan öğrencilerin sevgi ve istek alt boyutundaki tutumları [sevgi (\bar{X} =27,5122) ve istek (\bar{X} =12,0549)] katılmayan öğrencilere göre [sevgi (\bar{X} =20,3750) ve istek (\bar{X} =10,5906)] daha yüksektir. Alışkanlık, gereklilik etki ve yarar alt boyutlarında katılım değişkeni için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği Alt Boyutları (Alışkanlık, Gereklilik, Etki ve Yarar) Toplam Puanlarının Katılım Değişkenine Göre U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Katılım	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Alışkanlık	Evet	164	168,23	27590,00	6768,000	,000
	Hayır	127	117,29	14896,00		
Gereklilik	Evet	164	158,47	25989,50	8368,500	,004
	Hayır	127	129,89	16496,50		
Etki	Evet	164	157,47	25825,00	8533,000	,008
	Hayır	127	131,19	16661,00		
Yarar	Evet	164	159,48	26155,00	8203000	,002
	Hayır	127	128,59	16331,00		

Mann Whitney U-testi sonuçları incelendiğinde alışkanlık, gereklilik, etki ve yarar alt boyutlarından alınan toplam puanlar ile katılım değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Alışkanlık (U=6768,000, p<0,05), gereklilik (U=8368,500, p<0,05), etki (U=8533,000, p<0,05) ve yarar (U=8203000, p<0,05). Bu durum kampanyaya katılan öğrencilerin genel anlamda okuma alışkanlığına yönelik olumlu tutum sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçlar özetlenerek değerlendirilmiş ve bulgulardan hareketle bazı önerilerde bulunulmuştur.

Sonuç

Kişinin kendini tanımasında, toplumsallaşmasında, sağlıklı bir toplumun oluşmasında ve devam etmesindeki en önemli etken kitap okuma alışkanlığıdır. Okuma faaliyeti, ana dili eğitiminin vazgeçilmez bir parçasıdır. Okuma eğitim ve öğretiminin amacı okuyan, okuduklarını anlayan, yorumlayıp eleştirebilen öğrenciler yetiştirmektir. Gelecekte iyi konuşan, dinleyen, yaratıcı bir zekâyla yazı yazabilen kişilerin yetişmesi bunlara bağlıdır. Bu becerilerin istenilen ölçülerde geliştirilmesi için öncelikle okuma zevkinin ve alışkanlığının verilmesi gerekir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar kısaca şu şekilde özetlenebilir:

- Araştırma örneğinde bulunan ilköğretim 8. sınıf öğrencileri çoğunlukla okuma alışkanlığına ilişkin “yüksek” düzeyde tutuma sahiptir. Okuma alışkanlığına ilişkin tutum düzeyi “düşük” görünen sadece 8 öğrenci bulunmaktadır. Tutum düzeyi “orta” olanların oranı ise %21,6’dır. Araştırmaya katılan öğrenciler büyük bir çoğunlukla okuma alışkanlığına ilişkin yüksek bir tutum düzeyine sahiptir.

- Cinsiyet değişkeni, öğrencilerin sahip oldukları okuma alışkanlığı tutumu üzerinde önemli bir belirleyicidir. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin kitap okumayı erkek öğrencilere göre daha çok sevdiğileri görülmektedir. Bu bulgu Balcı (2009), Başaran ve Ateş (2009), Gömleksiz (2005), Gönen ve diğerlerinin (2004) araştırmalarında kız öğrencilerin kitap okumayı daha çok sevdiğilerine ilişkin bulgularla birbirini desteklemektedir.

- Araştırma sonucunda cinsiyete göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla kitap okuma alışkanlığına sahip oldukları; kız öğrencilerin kitap okumayı erkek öğrencilerden daha gerekli

gördükleri; kız öğrencilerin kitap okumaya istekli olma, kitabı etkili ve yararlı bulma bakımlarından erkek öğrencilere göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları tespit edilmiştir.

- Annenin eğitim durumu ile öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki görülmediği gibi annenin eğitim durumu ile sevgi, alışkanlık, istek, etki ve yarar alt boyutları arasında da anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Yani annenin okuryazar olması, ilköğretim, lise veya üniversite mezunu olması öğrencilerin sevgi, gereklilik, alışkanlık, istek, etki ve yarar gibi alt boyutlarda çeşitli düzeylerde görüş bildirmelerine yol açmamıştır.

- Babanın eğitim durumu ile tutum alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Yani babanın okuryazar olması, ilköğretim, lise veya üniversite mezunu olması öğrencilerin sevgi, gereklilik, alışkanlık, istek, etki ve yarar gibi alt boyutlarda çeşitli düzeylerde görüş bildirmelerine yol açmamıştır. Öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarında anne ve baba eğitim düzeyinin etkili olmadığı sonucu önceki yıllarda yapılan çalışmalarla paraleldir (İnan:2005, Balcı:2009, Demir:2009, Kurulgan ve Çekerol:2008, Özbay ve diğerleri:2008).

- “Malatya Okuyor Kampanyası”ndan haberdar olma değişkeni ile öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Kampanyadan haberdar olan öğrencilerin okumaya yönelik tutumları daha yüksektir. Ayrıca öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının sevgi, alışkanlık ve yarar alt boyutlarında haber değişkenine göre anlamlı bir ilişki görülmektedir. Yani kampanyadan haberdar olan öğrencilerin kitap okumayı sevmeyi, alışkanlık haline getirme ve yararlı bulma bakımlarından haberdar olmayanlara göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları tespit edilmiştir.

- “Malatya Okuyor Kampanyası”na katılan öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarında katılmayanlara göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Kampanyaya katılan öğrencilerin tutum düzeyleri katılmayanlara göre daha yüksektir. “Malatya Okuyor Kampanyası”na katılım değişkeni öğrencilerin okumayı sevmeyi, okuma alışkanlığına sahip olma, okumayı gerekli görme, okumaya istekli olma, okumanın etkisinin farkında olma ve yararlı olduğunu düşünme bakımından tutumlarında anlamlı bir farklılığı sağlamıştır. Yani araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin kitap okumayı sevdiği, gerekli gördükleri, kitap okumaya karşı istekli oldukları, okumanın etkisini ve yararını kabul ettikleri olumlu tutum taşıdıkları söylenebilir.

Öneriler

- Öğrencilerin eğitim sürecinde okuma alışkanlığına yönelik yüksek tutumları olduğu düşünülürse var olan bu durumun korunması, düşük ve orta düzey tutumlarının iyileştirilmesi için aile ve öğretmenler farklı etkinlikler yapabilir.
- Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre düşük düzeydeki tutumlarını ortaya çıkaran sebepler araştırılıp çözüm yolları bulunabilir.
- Sadece basının ve ilgili kişilerin durum tespitlerinin ötesinde, belirlenecek kamu politikalarıyla okuma alışkanlığının yerleştirilmesi sağlanabilir. Gerekliliği alt yapılar sağlanarak okuma kampanyaları düzenlenebilir.
- İlköğretimin her dönemi için ayrı ayrı okumaya yönelik tutumu ölçen ölçeklerin geliştirilmesi sağlanabilir.

Kaynakça

Akyol, H. (2010). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma*.

Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme* (B. Çapar, Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Mete, G. (2012). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma (Malatya ili örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-66.

Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.

Bayram, O. (1990). *İlkokul çağı çocuklarının okuma alışkanlığı ve yeni mahalle ilçe halk kütüphanesi gezici kütüphane hizmeti*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Bircan, İ. ve Tekin, M. (1989). Türkiye’de okuma alışkanlığının azalması sorunu ve çözüm yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 393-410.

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Coşkun, E. (2002). *Lise II. sınıf öğrencilerinin sessiz okuma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demir, T. (2009). İlköğretim II. kademe öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma (Gazi Üniversitesi örneği). *Turkish Studies*, 4(3), 717-745.

Demirel, Ö. (1999). *Türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psikososyal bir araştırma*. İstanbul: MEB Yayınları.

Geray, H. (2004). *Toplumsal araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlere giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Gökalp, G. G. (1998). Okuma eğitimi ve etkin okur kimliği. *Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi, Sempozyum Bildirileri*, 5-6 Haziran 1998. A.Ü. TÖMER Gaziantep Şubesi.

Göktürk, A. (2002). *Sözün ötesi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Gömlüksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195.

Gömlüksiz, M. N. (2005). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okumaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).

Gönen, M., Öncü, E. Ç. ve Işıtan, S. (2004). İlköğretim 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 164.

Güneş, F. (2000). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.

Güney, S. (1998). *Davranış bilimleri ve yönetim psikolojisi terimler sözlüğü*. Ankara: Ocak Yayınları.

Gürcan, H. İ. (1996). Okuma alışkanlığı ile kitap yayıncılığının kültürel iletişim ve teknolojisine bağlı sorunları karşısında Türkiye koşulları temelinde bir model önerisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İmrak, M. (2006). *Meşhurların kitap okuma alışkanlıkları, etkili okuma teknikleri*. İstanbul: Çıra Yayınları.

İnan, D. D. (2005). İlköğretim I. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

İnceoğlu, M. (2000). *Tutum, algı, iletişim*. Ankara: İmaj Yayıncılık.

Kağıtçıbaşı, C. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Mete, G. (2012). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma (Malatya ili örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-66.

Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç, S. B. (2005). *Türkçenin temel becerileri ve ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Kıbrıs, İ. (2000). *Uygulamalı çocuk edebiyatı*. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.

Kurulgan, M. ve Çekerol, G. S. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2).

Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu* (6, 7, 8. sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Okay, O. (2004). Okumayan toplum. *Türk Dili*, 629, 411-424.

Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri I: okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Basımevi.

Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15).

Özçelebi, O. S. ve Cebecioğlu, N. S. (1989). *Okuma alışkanlığı ve Türkiye*. Milliyet Yayınları.

Özdemir, E. (1998). *Eleştirel okuma*. Ankara: Ümit Yayınları.

Özen, F. (2001). *Türkiye’de okuma alışkanlığı*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Şirin, M. R. ve Soylu, İ. (2003). *Okuyan Türkiye ön bilgi raporu*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Temizkan, M. (2007). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde okuma stratejilerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tezbaşaran, A. A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Tural, S. (1992). *Sorulara cevaplarla kültür edebiyat ve dil*. Ankara: Ecdad Yayınları.

Yağcı, Y. (2007). Çocuk ve gençlerin kitaba ulaşmasındaki köprüler. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 62-71.

Yavuz, H. (1987). *Okuma alışkanlığı üzerine*. Çocuk Edebiyatı Yıllığı 1987, Yayına Hazırlayan: M. Ruhi Şirin. İstanbul: Gökyüzü Yayınları.

Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2006). *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Yılmaz, B. (1990). Okuma alışkanlığı ve Yenimahalle ilçe halk kütüphanesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.