



Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 7/3 2018 s. 1947-1975, TÜRKİYE

Araştırma Makalesi

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIKLARI VE TERCİHLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Halil TAŞ*

Geliş Tarihi: Haziran, 2018

Kabul Tarihi: Ağustos, 2018

Öz

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve okumaya ilişkin tercihlerini belirlemek ve değerlendirmektir. Bu çalışmada, bazı öğrencilerin okumayı severken ve her fırsatta okumayı tercih ederken, bazı öğrencilerin okumaktan neden hoşlanmadıkları, öğrencilerin daha fazla okumak için ne istedikleri, okumaktan ne bekledikleri, okumayı nasıl algıladıkları, hangi durum ve şartların değişmesi halinde daha fazla okuyabilecekleri sorularına cevap aranmaktadır. Betimsel nitelikli bu araştırmanın çalışma grubunu, olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden oranlı tabakalı örnekleme ve sistematik örnekleme yöntemleriyle seçilen 300 ilkokul 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri 11 sorudan oluşan “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Tercihleri” başlıklı anketle toplanmıştır. Öğrencilerin veri toplama aracına verdikleri yanıtlardan oluşan nicel verilerin analizinde frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, katılımcıların büyük çoğunluğunun okumaktan çok keyif aldıkları, hemen hemen her gün kitap okudukları ve yeteri kadar okuduklarını düşündükleri tespit edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların okumaya ilişkin olumlu tutum sergiledikleri, ders kitapları dışında en fazla dijital materyalleri okumayı tercih ettikleri, yazınsal tür olarak macera türünü yeğledikleri belirlenmiştir. Okumanın tercih edildiği alanlar açısından katılımcıların çoğunun evde yatak odasını, okulda sınıfı, kamusal alanda ise şehir kütüphanelerini tercih ettikleri görülmüştür. Daha çok anneleriyle okumayı ve okuduklarını anneleriyle paylaşmayı tercih eden katılımcıların faydalı olduğunu düşündükleri için okudukları saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okuma alışkanlığı, okuma tercihleri, okuma kültürü, öğrenci.

AN EVALUATION ON THE READING HABITS AND PREFERENCES OF PRIMARY SCHOOL 4th GRADE STUDENTS

Abstract

The aim of this research is to determine and evaluate the reading habits of the 4th grade primary school students and their preferences for reading. In this study, looking for an answer to the questions that some students like to read and prefer to read at every opportunity, why some students don't like reading, what they want to read more, what they expect from reading, how they perceive reading, and what situations and circumstances change. The study group of this descriptive study constitutes 300 primary and 4th grade

* Dr.; Millî Eğitim Bakanlığı, egitimci1@hotmail.com.

students selected by probability based sampling methods with proportional layer sampling and systematic sampling methods. The data of the study were collected with a questionnaire titled "Reading Habits and Preferences of Primary School Students in 4th Grade" consisting of 11 questions. Nicel verilerin analizinde frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır. According to the findings, it was found that the vast majority of participants thought that they enjoyed reading very much, almost every day they read books and read as much as they can. In addition, it was determined that the participants preferred to read the most positive attitude, to read the most digital materials except textbooks, and to adventure as a literary genre. In terms of the areas where reading is preferred, most of the attendees preferred bedrooms in the home, classrooms in the school, and city libraries in the public area. It was determined that they read more because of it was beneficial for the participants who preferred to read with their mothers and share what they read with their mothers.

Keywords: Reading habit, reading preference, reading culture, student.

1. Giriş

Okuma; duygu, düşünce ve isteklerin bir başkasına iletilmesini sağlayan dilin anlama boyutunda yer alır ve öğrenmenin en etkili araçlarından birini oluşturur (Sallabaş, 2008). Okuma, uygun bir ortamda gerçekleşen, okuyucuyla yazar arasındaki bir görüş alışverişidir (Akyol, 2013). Okuma; görme, algılama, anımsama, seslendirme, anlamlandırma, birleştirme, analiz etme ve yorumlama gibi farklı unsurların birleşiminden oluşan zihinsel bir süreçtir (Coşkun, 2002). İnsanların yeni sözcükler öğrenmelerini, yeni anlayışlar edinmelerini, yeni hayaller kurmalarını, yaratıcılıklarını artırmalarını, ufuklarını genişletmelerini sağlayan okumanın (Akyol, 2014), insan hayatının anlamlı hâle gelmesinde çok önemli bir rol üstlendiği söylenebilir.

Günümüzde okuma, hayatın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Harita kullanımından tabelaların yönlerini algılamaya, internet kullanımından değişik grafikleri çözümlmeye, tarih kitaplarını karıştırmadan bir romanı anlamaya kadar hemen her alanda okuma bir zorunluluğa dönüşmüştür (Bayat ve Çetinkaya, 2018). İnsanların mesleki bilgilerini artırmak, günlük yaşamdaki gereksinimlerini karşılamak, güncel olayları öğrenmek, entelektüel birikimlerini artırmak, inançlarına ilişkin gereksinimlerini gidermek, boş zamanlarını değerlendirmek ve bireysel keyif almak amacıyla okudukları söylenebilir (Özçelebi ve Cebecioğlu, 1990). Okuma becerisi, bireyin benlik bilincine ulaşmasında, içinde yaşadığı toplumla ilişkilerini düzenlemesinde, dünyadaki konumunu ve varlık nedenini anlamasında, bilgi dağarcığını geliştirmesinde yaşamsal öneme sahiptir (Özdemir, 2018). Yakın zamanlara kadar sadece okullarda yapılan bir etkinlik olarak algılanan okuma, günümüz insanları için eğitimsel bir uğraşının çok ötesinde kişisel bir keyif kaynağı, mutlu bir yaşam sürmenin önemli bir yolu haline gelmiştir. Son yıllarda okuma eylemi, toplumun küçük bir bölümünün imtiyazı olmaktan çıkmış, toplumsal yaşama uyumun en önemli gereklerinden biri hâline dönüşmüştür.

Okuma becerisi, eğitimde başarının önemli bir unsuru olduğu gibi günlük yaşamdaki ihtiyaçların giderilmesinde de önemli ve etkili bir görev görür. Okuma becerisi, eğitim hayatının temelini oluşturduğundan okullarda öğrencilere ilk kazandırılan becerilerden biridir. İnsan hayatındaki öneminden dolayı eğitim yaşamının başlarında kazandırılan okuma becerisinin ve okum oranının sonraki yıllarda düşüş gösterdiği görülmektedir (Harrison, 2012). Okuma düzeyi düşük ve okuma oranı az olan öğrenciler, gerek eğitim yaşantılarında gerek günlük yaşantılarında karşılaştıkları problemleri çözme konusunda daha çok güçlük yaşarken (Oluk ve Başöncül, 2009); okuma becerileri gelişmiş öğrencilerin kelime hazinelerinin, dil ve zihinsel becerilerinin daha gelişkin olduğu bilinmektedir (Cunningham ve Stanovich, 2001; Sullivan, 2007). Bundan dolayı, okuma etkinliğinin hem akademik başarı sağlamak amaçlı olarak okul içinde, hem de günlük yaşamda karşılaşılan problemlerin üstesinden gelebilmek ve hayattan keyif alabilmek için okul dışında etkili olarak sürdürülmesi gerektiği söylenebilir.

UNESCO tarafından okuma kavramı, kişinin bilgilenmesine, gelişmesine ve eğlenmesine katkı sağlayan faaliyet; okuma alışkanlığı ise okumanın öğrenilmesinden sonra bu eylemi istekli bir şekilde kazanma ve sürdürme becerisi olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2007). Bireylerin okumayla ilişkilerinin kesintiye uğramadan devam edebilmesi için okumanın bir alışkanlık haline getirilmesi gerekir (Bayat ve Çetinkaya, 2018). Okuma alışkanlığı, bir ihtiyaç ve keyif kaynağı olarak görülen okuma faaliyetinin devamlı, düzenli ve sorgulayıcı bir şekilde gerçekleştirmesi olarak tanımlanabilir (Yılmaz, 2004). Okuma alışkanlığı, kişinin ihtiyaç duyması sonucu oluşan okuma eyleminin, hayat boyu devamlı ve düzenli şekilde gerçekleştirilmesidir (Yalman, Özkan ve Başaran, 2015). Okuma alışkanlığı oluşturulabilmesi için de öğrencilere uygun okuma araçlarının ve ortamlarının sunulması gerekir (Alvermann, 2002; Snowball, 2008). Çünkü bireylerin ilgi ve isteklerine hitap eden okuma araçlarının okuma isteğini artırdığı bilinmektedir (Snowball, 2008). Okumanın alışkanlığa dönüşmesinin, bireylerin okuma becerisine istekli olmalarını, okumaya ilişkin tercihlerini netleştirmelerini, okumaya daha fazla güdülenmelerini ve okumadan haz duymalarını sağlayacağı söylenebilir. Alışkanlık gereği sık aralıklarla yapılan okumaların ise bireyin anlama gücünü geliştirerek akademik başarıyı ve toplumsal sorunlara etkili çözümler üretebilme yeteneğini artırdığı söylenebilir.

Okuma alışkanlığı, bireylerin hayatları süresince edindikleri bilgi, beceri ve anlayışları güçlendirip artıran, bu değerlerin kişisel ve toplumsal yaşama adaptasyonuna imkân sağlayan bir beceridir (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008). Okuma ile ilgili olarak yapılan değerlendirmelerden, okuma faaliyetinin bir alışkanlık olarak tanımlanabilmesi için bu faaliyetin belli bir devamlılığa ve düzene sahip olması gerektiği anlaşılmaktadır. Okuma

alışkanlığının bireysel özelliklerden ve bireyin içinde yaşadığı toplumun yapısından etkilenecek geliştiği söylenebilir. Okuma isteğinin bireylerin kendilerinden kaynaklanması nitelikli bir okuma alışkanlığı kazanılması açısından çok önemlidir. Öğrencinin içinden gelen okuma isteğinin yanı sıra bazı dış uyarıcılar da okumanın alışkanlığa dönüşmesinde ve okuma oranının artmasında etkili olabilmektedir. Toplumda okuma kültürünün belirgin olması, kitaplara ulaşma kolaylığı, okumanın beğeni toplaması, okuyanın toplumsal bir ayrıcalık elde etmesi ve ödüllendirilmesi bireylerin okuma alışkanlığı geliştirmelerinde rol oynar (Bayat ve Çetinkaya, 2018). Çevre tarafından okuma performansının fark edilmesi, ödüllendirme ve isteklendirme okumaya ilişkin dışsal güdüler arasında sayılabilir (Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991). O halde ebeveynlerin ve öğretmenlerin ifade edilen içsel ve dışsal güdüleme araçlarını etkili kullanmalarının, öğrencilerde okuma isteğini ve sıklığını artıracak, okumayı alışkanlığa dönüştürecek söylenebilir.

Okuma becerisini, kişinin topluma uyum sağlamak, gizil güçleri ile bilgi düzeyini geliştirmek ve amaçlarına ulaşmak amacıyla metinleri anlaması, kullanması ve metinler üzerinde düşünmesi olarak tanımlayan PISA'da Türk öğrenciler okuma becerileri alanında 72 ülke içinde 50. sırada yer alabilmiş; okuma becerileri alanı OECD ortalaması 493 ve katılan tüm ülkelerin ortalaması 460 iken, Türkiye 428 puan ortalamasıyla bütün ortalamaların gerisinde kalmıştır (PISA, 2015). Dünya Bankası 2015 yılı Türkiye raporunda, Türkiye'deki 15 yaş grubu öğrencilerin yaklaşık %22'sinin okuduklarını analiz edecek ve anlayabilecek düzeyde iyi okuyamadıkları belirtilmiştir (Padem, 2016). Yapılan başka çalışmalarda da ülkemizde okuma oranının düşük olduğu saptanmıştır. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) tarafından yapılan çalışmada, 5. sınıf öğrencileri arasında ayda iki ve ikiden fazla kitap okuyanların oranı %56,8 olarak tespit edilirken; İşcan, Arıkan ve Küçükaydın (2013) tarafından yapılan çalışmada her gün kitap okuyan öğrencilerin oranı %25,9 olarak bulunmuştur. Yapılan bir başka çalışmada 328 ortaokul öğrencisinden sadece 117 tanesinin yılda 12-20 arası kitap okuduğu tespit edilmiştir (Deniz, 2015). Yapılan başka çalışmalarda ise üniversite öğrencilerinin de düşük düzeyde okuma alışkanlığına sahip oldukları tespit edilmiştir (Esgin ve Karadağ, 2000; Bozkurt ve Serin, 2003; Gömleksiz, 2004; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Yılmaz, 2006; Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009). Bu sonuçlar, ülkemizde kitap okuma oranının düşük olduğu ve okumanın alışkanlığa dönüşmediği şeklinde yorumlanabilir. Tüm dünyada etkili okuma becerisinin artırılması üzerine ciddi çalışmalar yapıldığı bir çağda, uluslararası alanda ülkemizin gösterdiği düşük performans, okuma becerisi kazandırma eğitimi üzerinde yeniden düşünmemiz ve gerekli önlemleri almamız gerektiğini ortaya koymaktadır

Yapılan alanyazın taramasında, öğrencilerin okuma ve anlama becerileri ile okumaya yönelik tutumlarının ortaya konduğu (Başaran ve Ateş, 2009; Çakıcı, 2005; Gömleksiz, 2004; İşcan, Arıkan ve Küçükaydın, 2013; Sallabaş, 2008; Ogurlu, 2014; Ünal, 2006; Yücel, 2005); farklı öğretim basamaklarında bulunan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin sınındığı (Demirel, 1996; Karatay, 2007; Tazebay, 1995; Temizkan, 2007); okumanın öneminin ve etkili okumanın nasıl yapılması gerektiğinin ortaya konduğu (Akyol, 1997; Coşkun, 2002); öğrencilerin okumaya yönelik beceri ve alışkanlıkları ile tercihlerinin tespit edildiği (Acat, Demiral ve Arın, 2008; Acıyan, 2008; Bayat ve Çetinkaya, 2018; Can, Türkyılmaz ve Karadeniz, 2010; Darıcan, 2014; Deniz, 2015; Erdem ve Altunkaya, 2013; Eroğlu, 2013; Konan, 2013; Odabaş, Odabaş ve Korkut, 2008; Yalman, Özkan ve Kutluca, 2013; Özkaya ve Çetin, 2014; Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009) birçok araştırma yapıldığı görülmektedir.

Yukarıda ifade edildiği gibi ülkemizde okuma becerisine ilişkin çeşitli araştırmalar yapılmış olmakla birlikte, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve tercihlerini bütün yönleriyle ortaya koyan çalışmalara rastlanmamış olması bu araştırmaya önem ve özgünlük katmaktadır. Yapılan çalışmalarda, öğrenciler tarafından okumayla ilgili temel becerilerin kazanıldığı ancak, okumanın bir alışkanlığa dönüştürülmediği anlaşılmaktadır. Alışkanlığa dönüşmemiş bir okuma becerisinin ise uzun vadede bir öğrenme ve keyif alma aracı olarak değerlendirilmesi olanaksızlaşmaktadır. Bu çalışma, okuma becerisinin edinildiği ve alışkanlığa dönüşmeye başladığı ilkökul basamağındaki öğrencilerin okuma alışkanlıklarını ve okumaya yönelik tercihlerini belirleyerek, okumanın alışkanlığa dönüşmesinin önündeki engellerin ortaya çıkmasını sağlamak ve öğrencilerin tercihlerinden yola çıkarak etkili bir okuma kültürü oluşturmak açısından önemli görüş ve öneriler içermektedir.

Eğitim hayatının ve öğrenmenin temelini oluşturan okuma becerisi, ilkökulun ilk sınıfında kazandırılmaktadır (Sallabaş, 2008). Okuma becerisinin yeni kazanıldığı ilkökul dönemi, bireylerin okumaya yönelik ilgilerinin belirlendiği ve okuma alışkanlığı kazanmalarına temel teşkil eden bir dönemdir (Bayram, 1990). Küçük yaşlarda kazanılan okuma alışkanlığı, bireylerin gelişiminde ve hayatlarının çeşitli dönemlerinde çok önemli ayrıcalıklar elde etmelerini sağlayacaktır (MEB, 2007). Alışkanlıklar, erken yaşlarda başlayan öğrenme süreci sonucunda oluştuğundan; ilkökul dönemi, çocuğun okumaya başlaması ve okumayı alışkanlığa dönüştürmesi bakımından önemli bir dönemdir (Aslantürk ve Saracaloğlu, 2010). Okuma gibi temel alışkanlıkların edinilmesinde, çocukluk yıllarının hayati bir önemi olduğundan (Yılmaz, 1998), okumaya yönelik ilginin erken yaşlarda edinilmesi ve ergenlik döneminde de bu ilginin pekiştirilerek alışkanlığa dönüştürülmesi önemlidir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Okumaya yönelik ilginin ve okumanın alışkanlığa dönüşmesinin küçük yaşlarda başlaması, ilkökul 4. sınıf

öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve tercihlerini konu edinmiş olan bu çalışmayı bu açıdan da önemli kılmaktadır. Ayrıca, bu çalışmanın sonuçlarının, geçmişte yapılan ve gelecekte yapılacak olan diğer araştırma sonuçlarıyla birleştirilerek, ideal bir okuma kültürü oluşturulması sürecine önemli katkılar sunması beklenmektedir. Bu çalışma, bazı öğrencilerin okumayı severken ve her fırsatta okumayı tercih ederken, bazı öğrencilerin okumaktan neden hoşlanmadıkları, öğrencilerin daha fazla okumak için ne istedikleri, okumaktan ne bekledikleri, okumayı nasıl algıladıkları, hangi durum ve şartların değişmesi halinde daha fazla okuyabilecekleri sorularına cevap araması açısından da önem taşımaktadır.

Bu araştırma, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve okumaya ilişkin tercihlerini belirlemeyi ve değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul 4. sınıf öğrencileri okumaktan keyif almakta mıdır?
2. İlkokul 4. sınıf öğrencileri okul dışında ne sıklıkta okumaktadırlar?
3. İlkokul 4. sınıf öğrencileri yeterince okuduklarını düşünmekte midirler?
4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları nasıldır?
5. İlkokul 4. sınıf öğrencileri ders kitapları dışında en çok hangi okuma materyallerini tercih etmektedirler?
6. İlkokul 4. sınıf öğrencileri en çok hangi yazınsal türleri okumayı tercih etmektedirler?
7. İlkokul 4. sınıf öğrencileri okuma etkinliği için evde, okulda ve kamusal alanda nereleri tercih etmektedirler?
8. İlkokul 4. sınıf öğrencileri niçin okumaktadırlar?
9. İlkokul 4. sınıf öğrencileri hangi durumlarda/koşullarda daha fazla okuyacaklarını düşünmektedirler?
10. İlkokul 4. sınıf öğrencileri kimlerle okumayı tercih etmektedirler?
11. İlkokul 4. sınıf öğrencileri okuduklarını kimlerle paylaşmayı tercih etmektedirler?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve okumaya ilişkin tercihlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma betimsel nitelikli bir çalışmadır. Betimsel araştırmalarda var olan bir durumu kendi koşulları içinde saptamak ve tanımlamak amaçlanır (Balcı, 2018).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 öğretim yılında, Ordu ili Ünye ilçesindeki resmi ilkokullarda okuyan 1708 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme oluşturulurken olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden oranlı tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Oranlı tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların evrendeki ağırlıkları oranında örnekleme temsil edilmesidir (Balcı, 2018; Bryman, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu bağlamda Ünye ilçesinde ilkokul 4. sınıfta okuyan öğrencilerin okullarının köyde, belde merkezinde ve ilçe merkezinde olmaları dikkate alınarak evren üç tabakaya ayrılmış ve bu tabakalardaki öğrencilerin evrendeki yüzdeler oranları esas alınarak her tabakadan aynı yüzdeliğe denk gelen öğrenci grupları oluşturulmuş ve oluşturulmuş olan grupların da 1/3'ü alınarak örneklem belirlenmiştir. Öğrencilerin sınıflardaki seçiminde ise olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden sistematik örnekleme yöntemi kullanılmış ve sınıf listesi esas alınarak üçerli aralıklarla öğrenci seçimleri yapılmıştır. Sistematik örnekleme yönteminde, örneklem grubunu oluşturacak kişiler, tamamen seçkisiz bir yöntemle değil, belirli kriterlere göre oluşturulmuş sistematik bir yöntemle seçilirler. Burada en sık kullanılan yöntem ise evrenden her birim ya da bireyin belirli aralıklarla seçilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Tablo 1: Araştırma örneklemini oluşturan öğrenciler ve cinsiyetleri

Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	Evren		Örneklem	Örneklemin 1/3	Cinsiyet	
	f	%	f	f	Kız	Erkek
Köy	196	11,47	23	8	4	4
Belde Merkezi	351	20,55	74	25	11	14
İlçe Merkezi	1161	67,98	791	267	129	138
Toplam	1708	100	888	300	144	156

Tablo 1'den de anlaşılacağı üzere, ilkokul 4. sınıfta okuyan 1708 öğrencinin %11,47'si köy okullarında, %20,55'i belde merkezindeki okullarda ve %67,98'i de ilçe merkezindeki okullarda öğrenim görmektedir. Evrendeki yüzdeler oranları esas alınarak her tabakadan yaklaşık aynı yüzdeliğe denk gelen öğrenci grupları seçildiğinde, köy okullarında öğrenim gören 23, belde merkezindeki okullarda öğrenim gören 74 ve ilçe merkezindeki okullarda öğrenim gören 791 öğrenci örnekleme alınmış ve ardından her yerleşim merkezinden örnekleme alınmış olan öğrencilerin yaklaşık 1/3'ü tekrar seçilerek çalışma grubu oluşturulmuştur. 144'ü kız, 156'sı erkek olmak üzere toplam 300 öğrenciden oluşan çalışma grubundaki öğrencilerin 8'i köy okullarında, 25'i belde merkezindeki okullarda ve 267'si de ilçe merkezindeki okullarda öğrenim görmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri 11 sorudan oluşan "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Tercihleri" başlıklı anketle toplanmıştır. Anketin geliştirilmesi sürecinde,

Clark ve Foster (2005) ile Bayat ve Çetinkaya (2018) tarafından yapılan çalışmalardan esinlenmiş ve bu çalışmalarda kullanılan bazı sorular, Türkçe okuma becerisine yönelik yapılmış çalışmaların içerikleri doğrultusunda yeniden düzenlenerek kullanılmıştır.

11 sorudan oluşan anket, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve tercihlerini ortaya koyup koymadığının belirlenmesi amacıyla alan uzmanı iki öğretim üyesine; dil açısından ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin düzeyine uygunluğunun ve soruların anlaşılabilirliğinin belirlenmesi amacıyla da 2 Türkçe öğretmenine ve dördüncü sınıf okutan 3 sınıf öğretmenine gönderilmiştir. Uzmanlardan/öğretmenlerden gelen görüş ve öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve ankete son şekli verilmiştir.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada, verilerin toplanmasında nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Tercihleri” anketi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, resmi okullarda öğrenim gören ilkokul 4. sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Anketler öğrencilerin okullarına gidilmek suretiyle uygulanmıştır. Uygulama öncesi katılımcı öğrenciler araştırma ve anket soruları hakkında bilgilendirilmiş; kendilerinin bu araştırma için nasıl seçildikleri, yanıtlarının bu araştırma dışında kullanılmayacağı ve araştırmaya katılmada gönüllülüğün esas olduğu açıklanmıştır. Katılımcıların anket sorularını cevaplamaları yaklaşık 20 dakika sürmüştür.

2.5. Verilerin Analizi

Katılımcıların yanıtları dijital ortama aktarıldıktan sonra araştırma sorularına uygun olarak analizler yapılmıştır. Öğrencilerin veri toplama aracına verdikleri yanıtlardan oluşan nicel verilerin analizinde frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır. İstatistiksel analizler sonucunda, veri toplama aracındaki maddelere öğrencilerin katılım oranları ve sayıları tespit edilmiştir. Verilen yanıtların yüzdelik oranlarının yorumlanması sonrasında, araştırmanın bulgularına esas olmak üzere, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tercihleri ortaya konmuştur. Verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular, araştırmanın amaçları ve alt amaçları doğrultusunda tablolaştırılarak sunulmuştur. Bulgular eleştirel bir yaklaşımla sistematik olarak yorumlanmış, bulguların olası nedenleri belirtilirken çok boyutlu düşünülmüş ve ilgili alanyazın sonuçlarıyla destekli tartışmalar yapılmıştır. Gerek bulguların yorumlanmasında ve gerekse sonuç ve tartışmalarda aşırı genellemelerden kaçınılmış, olasılık içeren esnek bir dil kullanılmıştır. Araştırma sonucunda geliştirilen önerilerin araştırma bulgularına dayalı olmasına özen gösterilmiştir.

3. Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerine, okuma alışkanlıklarını ve okumaya ilişkin tercihlerini belirlemek amacıyla 11 soru sorulmuştur. Yöneltilen sorulara öğrencilerin verdikleri yanıtlar, araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak izleyen başlıklar altında sunulmuştur.

1. “Okumaktan ne kadar keyif alırsınız” sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilerin, okumaktan ne kadar keyif aldıklarına ilişkin olarak sorulan soruya verdikleri yanıtlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Okumadan Duyulan Keyfe Yönelik Yanıtlar

Seçenekler	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Hiç	2	1,39	4	2,56	6	2,00
Çok az	15	10,42	21	13,46	36	12,00
Biraz	38	26,39	49	31,41	87	29,00
Çok fazla	89	61,81	82	52,56	171	57,00
Toplam	144	100,00	156	100,00	300	100,00

Tablo 2 üzerinde yapılan incelemede, öğrencilerin %57’sinin okumaktan çok keyif aldıkları, %29’unun biraz keyif aldıkları, %12’sinin çok az, %2’sinin ise hiç keyif almadıkları; ayrıca, okumaktan çok fazla keyif alan öğrenciler içinde kızların oranının erkeklerin oranından daha yüksek olduğu görülmektedir.

2. “Okul Dışında Ne Sıklıkta Okursunuz” sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilerin, okul dışındaki okuma sıklıklarını belirlemek amacıyla sorulan soruya verdikleri yanıtlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Okul Dışındaki Okuma Sıklığına İlişkin Yanıtlar

Sıklık Oranı	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Hiç	5	3,47	6	3,85	11	3,67
Ayda birkaç kez	21	14,58	29	18,59	50	16,67
Haftada birkaç kez	49	34,03	55	35,26	104	34,67
Hemen hemen her gün	69	47,92	66	42,31	135	45,00
Toplam	144	100,00	156	100,00	300	100,00

Tablo 3 üzerinde yapılan incelemede, öğrencilerin %45’inin okul dışında hemen hemen her gün okudukları, %34,67’sinin haftada birkaç kez, %16,67’sinin ayda birkaç kez ve %3,67’sinin ise okul dışında hiç okumadıkları; ayrıca, okul dışında hemen hemen her gün okuyan öğrenciler arasında kızların oranının erkeklerin oranından daha yüksek olduğu görülmektedir.

3. “Yeterince okuduğunuzu düşünüyor musunuz” sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilerin, yeterince okuyup okumadıklarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Yeterince Okuyup Okumadıklarına İlişkin Yanıtlar

Dereceler	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Hayır	7	4,86	9	5,77	16	5,33
Biraz	50	34,72	66	42,31	116	38,67
Evet	87	60,42	81	51,92	168	56,00
Toplam	144	100,00	156	100,00	300	100,00

Tablo 4 üzerinde yapılan incelemede, öğrencilerin %56'sının yeterince okuduğunu düşündüğü, %38,67'sinin biraz okuduğunu, %5,33'ünün ise yeterince okumadığını düşündüğü; ayrıca, yeterince okuduğunu düşünen öğrenciler arasında kızların oranının erkeklerin oranından daha yüksek olduğu görülmektedir.

4. “Okuma becerisine ilişkin görüşünüz nedir” sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilerin, okuma becerisine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla sorulan soruya verdikleri yanıtlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: Okuma Becerisine Yönelik Tutumlara İlişkin Yanıtlar

Değerlendirme Kriterleri	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Okumak güzeldir	18	12,50	20	12,82	38	12,67
Okumak zevklidir	19	13,19	18	11,54	37	12,33
Okumak önemlidir	21	14,58	22	14,10	43	14,33
Okumak faydalıdır	21	14,58	24	15,38	45	15,00
Okumayı çok severim	33	22,92	31	19,87	64	21,33
Okumak sıkıcıdır	7	4,86	11	7,05	18	6,00
Okumak gereksizdir	9	6,25	8	5,13	17	5,67
Okumak yorucudur	8	5,56	10	6,41	18	6,00
Okumak pahalıdır	6	4,17	9	5,77	15	5,00
Okumayı hiç sevmem	2	1,39	3	1,92	5	1,67
Toplam	144	100,00	156	100,00	300	100,00

Tablo 5 üzerinde yapılan incelemede, öğrencilerin okuma becerisine ilişkin olumlu tutum ifadelerine yüksek oranda, olumsuz tutum ifadelerine ise düşük oranda katılım gösterdikleri görülmektedir. Öğrencilerin %75,67'sinin okuma becerisine ilişkin olumlu tutum sergiledikleri, %24,33'ünün ise olumsuz tutum sergiledikleri; ayrıca, okuma becerisine ilişkin olumlu tutum sergileyen kızların oranının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

5. “Ders kitapları dışında okumayı tercih ettiğiniz okuma materyalleri nelerdir” sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilerin, ders kitapları dışında en çok okumayı tercih ettikleri okuma materyallerinin neler olduğuna ilişkin soruya verdikleri yanıtlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6: Ders Kitapları Dışında En Çok Tercih Edilen Okuma Materyallerine İlişkin Yanıtlar

Materyaller	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Magazin dergileri	8	5,56	6	3,85	14	4,67
Web siteleri	12	8,33	14	8,97	26	8,67
Kısa mesajlar	11	7,64	13	8,33	24	8,00
Fıkra	6	4,17	8	5,13	14	4,67
TV dergileri	7	4,86	7	4,49	14	4,67
Poster	2	1,39	2	1,28	4	1,33
E-posta	10	6,94	11	7,05	21	7,00
Roman	7	4,86	8	5,13	15	5,00
Öykü	6	4,17	9	5,77	15	5,00
Karikatür	7	4,86	9	5,77	16	5,33
Gazete	5	3,47	9	5,77	14	4,67
Katalog	2	1,39	2	1,28	4	1,33
Şarkı sözü	6	4,17	3	1,92	9	3,00
Şiir	3	2,08	5	3,21	8	2,67
Kılavuz	1	0,69	2	1,28	3	1,00
Belgesel kitap	3	2,08	8	5,13	11	3,67
Senaryo	2	1,39	2	1,28	4	1,33
Yemek kitabı	9	6,25	4	2,56	13	4,33
Yıllık	3	2,08	2	1,28	5	1,67
Gezi kitabı	7	4,86	7	4,49	14	4,67
Çizgi roman	6	4,17	7	4,49	13	4,33
Ansiklopedi	2	1,39	3	1,92	5	1,67
E-kitap	13	9,03	10	6,41	23	7,67
Sesli kitap	6	4,17	5	3,21	11	3,67
Toplam	144	100,00	156	100,00	300	100,00

Tablo 6 üzerinde yapılan incelemede, öğrencilerin %8,67’sinin ders kitapları dışında Web sitelerini, %8,00’inin kısa mesajları, %7,67’sinin e-kitapları, %7,00’sinin e-postaları okumayı tercih ettikleri, en az okumayı tercih ettikleri materyalin ise %1,00 ile kılavuzlar, %1,33 ile katalog, poster ve senaryolar, %1,67 ile yıllıklar ve ansiklopediler olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ders kitapları dışında toplamda %31,33 ile en fazla dijital materyalleri okumayı tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Ders kitapları dışında en çok tercih edilen okuma materyalleri bakımından kız ve erkek öğrenciler arasındaki en büyük farkın yemek kitaplarında olduğu görülmektedir.

6. “Okumayı tercih ettiğiniz yazınsal türler nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilerin, en çok okumayı tercih ettikleri yazınsal türlere ilişkin soruya verdikleri yanıtlar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7: Tercih Edilen Yazınsal Türlerle Yönelik Yanıtlar

Yazınsal Türler	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Macera	34	23,61	39	25,00	73	24,33
Komedi	30	20,83	31	19,87	61	20,33
Korku ve Gerilim	17	11,81	19	12,18	36	12,00
Belgesel	11	7,64	14	8,97	25	8,33
Polisiye	10	6,94	17	10,90	27	9,00
Duygusal	24	16,67	11	7,05	35	11,67
Bilim kurgu	14	9,72	18	11,54	32	10,67
Kişisel gelişim	5	3,47	7	4,49	12	4,00
Toplam	145	100,69	156	100,00	301	100,33

Tablo 7 üzerinde yapılan incelemede, öğrencilerin %24,33’ünün macera türünü, %20,33’ünün komedi türünü, %12,00’sinin korku ve gerilim türünü, %11,67’sinin duygusal türü, %10,67’sinin ise bilim kurgu türünü okumayı tercih ettikleri; en az tercih edilen türün ise %4,00 ile kişisel gelişim türü olduğu; tercih edilen yazın türleri arasında kızlar ve erkekler arasındaki en belirgin farkın duygusal türde olduğu görülmektedir.

7. “Evde, okulda ve kamusal alanda okumak için nereleri tercih edersiniz” sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilerin, evde, okulda ve kamusal alanda okumak için nereleri tercih ettiklerine ilişkin soruya verdikleri yanıtlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8: Evde, Okulda ve Kamusal Alanda Okumak İçin Tercih Edilen Yerlere Yönelik Yanıtlar

Tercih Edilen yerler	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Ev						
Yatak odası	39	27,08	46	29,49	85	28,33
Salon	29	20,14	31	19,87	60	20,00
Bahçe	24	16,67	27	17,31	51	17,00
Tuvalet	6	4,17	8	5,13	14	4,67
Banyo	3	2,08	3	1,92	6	2,00
Mutfak	21	14,58	14	8,97	35	11,67
Balkon	22	15,28	27	17,31	49	16,33
Okul						
Sınıf	53	36,81	59	37,82	112	37,33
Kütüphane	41	28,47	44	28,21	85	28,33
Bahçe	33	22,92	30	19,23	63	21,00

Kantin	11	7,64	13	8,33	24	8,00
Yemekhane	4	2,78	6	3,85	10	3,33
Spor salonu	2	1,39	4	2,56	6	2,00
Kamusal Alan						
Seyahat araçları	33	22,92	35	22,44	68	22,67
Şehir kütüphanesi	56	38,89	61	39,10	117	39,00
Parklar	43	29,86	45	28,85	88	29,33
Sokaklar	2	1,39	3	1,92	5	1,67
Kafeler	10	6,94	12	7,69	22	7,33
Toplam	144	100,00	156	100,00	300	100,00

Tablo 8 üzerinde yapılan incelemede, öğrenciler tarafından evde okuma alanı olarak %28,33 oranıyla en çok yatak odasının, %20,00 oranıyla salonunun ve %17,00 oranıyla evin bahçesinin tercih edildiği, banyonun ise %2,00 oranı ile evdeki en az tercih edilen okuma alanı olduğu; okulda okuma alanı olarak %37,33 oranıyla en çok sınıfın, %28,33 oranıyla okul kütüphanesinin ve %21,00 oranıyla okul bahçesinin tercih edildiği, en az tercih edilen okul okuma alanının ise %2,00 ile spor salonu olduğu; kamusal alanda %39,00 oranıyla en çok şehir kütüphanesinin, %29,33 oranıyla parkların ve %22,67 oranıyla seyahat araçlarının okuma alanı olarak tercih edildiği, en az tercih edilen kamusal okuma alanının ise %1,67 ile sokaklar olduğu; verilen yanıtlardan kızlarla erkeklerin tercihlerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir.

8. “Niçin okursunuz” sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilerin, okuma nedenlerine ilişkin soruya verdikleri yanıtlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9: Okuma Nedenlerine İlişkin Yanıtlar

Okuma Nedenleri	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Eğlenceli olduğu için	29	20,14	17	10,90	46	15,33
Faydalı olduğu için	25	17,36	27	17,31	52	17,33
Bilgi edinmek için	15	10,42	15	9,62	30	10,00
İş bulmak için	1	0,69	3	1,92	4	1,33
Dünyayı tanımak için	3	2,08	5	3,21	8	2,67
Sınıf geçmek için	13	9,03	15	9,62	28	9,33
Arkadaş edinmek için	9	6,25	15	9,62	24	8,00
Ailem zorladığı için	14	9,72	21	13,46	35	11,67
Öğretmenlerimden çekindiğim için	10	6,94	9	5,77	19	6,33
Beni mutlu ettiği için	17	11,81	21	13,46	38	12,67
Boş zamanımı değerlendirmek için	8	5,56	8	5,13	16	5,33
Toplam	144	100,00	156	100,00	300	100,00

Tablo 9 üzerinde yapılan incelemede, öğrencilerin %17,33'ünün faydalı olduğuna inandığı için, %15,33'ünün eğlenceli bulduğu için, %12,67'sinin mutluluk sağladığı için, %11,67'sinin aileleri zorladığı için ve %10,00'unun ise bilgi edinmek için okudukları, en düşük okuma nedeninin ise % 1,33 oranıyla iş bulmak olduğu anlaşılmaktadır. Kızlarda okuma nedenine ilişkin en yüksek oranın okumanın eğlenceli olması gerekçesinde toplandığı, erkeklerdeki okuma nedenine ilişkin en yüksek oranın ise okumanın faydalı olması gerekçesinde toplandığı; ayrıca, erkeklerle kızlar arasındaki okuma nedenlerine ilişkin en belirgin farkın ise ailelerin zorlaması seçeneğinde olduğu ve erkeklerin kızlara oranla aileleri tarafından daha çok okumaya zorlandıkları görülmektedir.

9. “Hangi durumlarda/koşullarda daha çok okurdunuz” sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilerin, hangi durumların/koşulların değişmesi halinde daha çok okuyacaklarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlar Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10: Hangi Durumlarda/Koşullarda Daha Fazla Okuyacaklarına İlişkin Yanıtlar

Durumlar/Koşullar	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Daha çok zamanım olsaydı	34	23,61	36	23,08	70	23,33
Kitaplar daha ucuz olsaydı	20	13,89	20	12,82	40	13,33
Kütüphaneler daha yakın olsaydı	11	7,64	10	6,41	21	7,00
Kitaplar daha ilginç konular içerseydi	10	6,94	10	6,41	20	6,67
Ailem beni daha çok teşvik etseydi	6	4,17	7	4,49	13	4,33
Okumam ödüllendirilseydi	14	9,72	15	9,62	29	9,67
Okumanın hemen faydasını görseydim	12	8,33	12	7,69	24	8,00
Sınavlar olmasaydı	25	17,36	28	17,95	53	17,67
Okullarda okuma saatleri olsaydı	3	2,08	2	1,28	5	1,67
Arkadaşlarım da okusaydı	8	5,56	10	6,41	18	6,00
Okumayı daha çok sevseydim	1	0,69	6	3,85	7	2,33
Toplam	144	100,00	156	100,00	300	100,00

Tablo 10 üzerinde yapılan incelemede, öğrencilerin %23,33'ünün daha çok zamanının olması halinde, %17,67'sinin sınavların olmaması halinde, %13,33'ünün kitapların daha ucuz olması halinde daha fazla okuyacaklarını bildirdikleri, okullarda okuma saatlerinin konmasının ise okuma oranını %1,67 gibi düşük bir oranda artıracığı; ayrıca, okumayı daha çok sevmesi halinde daha fazla okuyacağına ilişkin oranın kızlara oranla erkeklerde çok daha yüksek olduğu görülmektedir.

10. “Kimlerle okumayı tercih edersiniz?” sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilerin, kimlerle okumayı tercih ettiklerine ilişkin soruya verdikleri yanıtlar Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11: Kimle Birlikte Okumayı Tercih Ettiklerine İlişkin Yanıtlar

Kişiler	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Anne	41	28,47	46	29,49	87	29,00
Baba	33	22,92	35	22,44	68	22,67
Öğretmen	16	11,11	14	8,97	30	10,00
Arkadaş	28	19,44	30	19,23	58	19,33
Kardeş	15	10,42	21	13,46	36	12,00
Büyükanne/Büyükbaba	10	6,94	7	4,49	17	5,67
Kütüphane görevlisi	1	0,69	3	1,92	4	1,33
Toplam	144	100,00	156	100,00	300	100,00

Tablo 11 üzerinde yapılan incelemede, öğrencilerin %29,00'unun anneleriyle, %22,67'sinin babalarıyla, %19,33'ünün arkadaşlarıyla, %12,00'sinin kardeşleriyle ve %10,00'unun ise öğretmenleriyle okumayı tercih ettikleri, en az tercih edilen kişinin ise %1,33 oranıyla kütüphane görevlisi olduğu; birlikte okuma yapılan kişiler bakımından kızlarla erkeklerin oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

11. “Okuduklarınızı kimlerle paylaşmak istersiniz” sorusuna ilişkin bulgular

Öğrencilerin, okuduklarını kimlerle paylaşmak istediklerine ilişkin soruya verdikleri yanıtlar Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12: Okuduklarını Kiminle Paylaşmak İstediklerine İlişkin Yanıtlar

Kişiler	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Anne	44	30,56	35	22,44	79	26,33
Baba	20	13,89	24	15,38	44	14,67
Öğretmen	17	11,81	22	14,10	39	13,00
Arkadaş	30	20,83	36	23,08	66	22,00
Kardeş	23	15,97	28	17,95	51	17,00
Büyükanne/Büyükbaba	9	6,25	8	5,13	17	5,67
Kütüphane görevlisi	1	0,69	3	1,92	4	1,33
Toplam	144	100,00	156	100,00	300	100,00

Tablo 12 üzerinde yapılan incelemede, öğrencilerin %26,33'ünün okuduklarını anneleriyle, %22,00'sinin arkadaşlarıyla, %17,00'sinin kardeşleriyle, %14,67'sinin babalarıyla ve %13,00'ünün de öğretmenleriyle paylaşmayı tercih ettikleri, paylaşma konusunda en az tercih edilen kişinin ise %1,33 oranıyla kütüphane görevlisi olduğu; ayrıca, okuduklarını paylaşma konusunda kızlarla erkekler arasındaki en belirgin farkın anne seçeneğinde ortaya çıktığı, kızların okuduklarını erkeklerden çok daha fazla anneleriyle paylaşmak istedikleri görülmektedir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bireylerin okuma alışkanlıklarının ve tercihlerinin, kendilerine verilecek okuma becerisi kazandırma eğitiminin sonuçlarını doğrudan etkilediği söylenebilir. Öğrencilerin okumaya ilişkin tercihlerini ve okumaya ilişkin algılarını dikkate alan bir okuma eğitimi daha sonuç alıcı olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin, ebeveynlerin ve diğer yetişkinlerin okumaya ilişkin önerilerinde ve okuma becerisi kazandırmaya yönelik eylemlerinde öğrencilerin bireysel niteliklerini, algılarını, tercihlerini dikkate almaları önemlidir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin bireysel eğilimlerini, okumanın alışkanlığa dönüşme yol ve yöntemlerini yansıtmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu okumaktan keyif aldıklarını ve okul dışında hemen hemen her gün okuduklarını belirtmişlerdir. Ulaşılan bu sonuç başka araştırma sonuçlarıyla da desteklenmektedir (Bayat ve Çetinkaya, 2018; Can, Türkyılmaz ve Karadeniz, 2010; Ogurlu, 2014; Ünal ve Yiğit, 2014; Yıldırım ve Ceylan, 2018). Öğrencilerin okumaktan keyif duymaları, okuma sıklığının artmasının ve okumanın alışkanlığa dönmesinin ilk basamağı olarak değerlendirilebilir. Okumaktan keyif alma, okuma sıklığını doğal olarak artıran bir duygudurumu olup öğrencilerin sık okuyan okurlar olmalarını sağlar (Bayat ve Çetinkaya, 2018; Bullent, 2002). Okumaktan keyif almak okumayı sevmeyi, okumayı sevmek ise okumaktan keyif almayı getirir. Bu döngü, okumanın alışkanlığa dönüşmesini sağlayabilecek bir süreç olarak değerlendirilebilir. Okumayı sevmek, okumanın bir ihtiyaç olarak algılamasının ve okuma faaliyetinin hayat boyu devamlı ve düzenli bir şekilde devam ettirilerek alışkanlığa dönüştürülmesinin en temel unsuru olarak ifade edilebilir (Yalman, Özkan ve Başaran, 2015).

Araştırmada, okumaktan çok fazla keyif alan ve okul dışında hemen hemen her gün okuyan öğrenciler arasında kızların oranının erkeklerin oranından daha yüksek olduğu görülmektedir. Ulaşılan bu sonuç, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla okumaktan daha fazla keyif aldıklarını, okumayı daha çok sevdiklerini ve daha sık okuduklarını tespit eden diğer araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir (Akın, 2016; Balcı, Uyar ve Büyükkız, 2012; Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Bayat ve Çetinkaya, 2018; Can, Türkyılmaz ve Karadeniz, 2010; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008; Yıldırım ve Ceylan, 2018). Kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla okumaktan daha fazla keyif almaları ve buna bağlı olarak daha çok okumalarının Türk aile yapısı ve Türk toplumunun değer yargıları ile alakalı olduğu söylenebilir. Erkek öğrencilerin boş zamanlarını daha fazla ev dışında geçirebilmeleri, sportif, sosyal ve kültürel etkinliklerde bulunma olanaklarının kız öğrencilerden fazla olması, buna karşılık kız öğrencilerin daha fazla eve bağlı olmalarının ve ev ortamında geçirecekleri daha fazla boş vakitlerinin olmasının bu sonuçta etkili olduğu söylenebilir. Zengin (2003) tarafından

yapılan çalışmada da kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla ve daha sık okumalarında, benzer şekilde Türk aile yapısının ve Türk toplumunun cinsiyete yönelik algısının etkili olduğu açıklanmıştır.

Katılımcıların çoğunun yeterince okuduğunu, önemli bir kısmının az okuduğunu, küçük bir kısmının ise yeterince okumadığını belirttiği görülmüştür. Ulaşılan bu sonuçlar, Bayat ve Çetin (2018) tarafından yapılan çalışmayla da desteklenmektedir. İnsanların yeterince okuduklarını düşünmeleri olumlu olmakla birlikte, yeterlik düşüncesinin daha fazla okumaya gerek olmadığı algısı yaratma ya da bireyleri daha fazla okumaya güdülememe riski taşıdığı bilinmektedir. Araştırma sonuçları, okumanın bazı bireyler için yaşamsal bir gereksinim ya da hayattan keyif almak için bir seçenek olarak değerlendirilmediğini göstermektedir. Bireylerin az okuduklarının farkında olmaları önemli olmakla birlikte, burada asıl önemli olan az olan bu oranı artırma çabasının var olup olmadığıdır. Okumanın bir keyif alma aracı, bir boş zaman etkinliği, getirilerine bağlı olarak bir mutluluk kaynağı olarak değerlendirilmemesi, okuma oranının düşük kalmasına neden olacaktır. İnsanların her şeye rağmen okumayı sevmeyebilecekleri de göz önünde bulundurulduğunda, katılımcıların yeterince okumaları kadar, yeterince okumayanların az okuduklarının farkında olmaları da önemli bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarını belirlemeye esas olan yanıtları incelendiğinde, öğrencilerin okuma becerisine ilişkin olumlu tutum ifadelerine yüksek oranda, olumsuz tutum ifadelerine ise düşük oranda katılım gösterdikleri görülmektedir. Bu sonuçlar, birçok araştırmanın sonuçlarıyla da tutarlık göstermektedir (Akkaya ve Özdemir, 2013; Başaran ve Ateş, 2009; Darıcan, 2014; Durualp, Çiçekoğlu ve Durualp, 2013; Yıldırım ve Ceylan, 2018). Ulaşılan bu sonuçlar, öğrencilerin okumaya karşı olumlu tutum geliştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Sadece öğrenilmiş, ancak olumlu tutuma dönüşmemiş bir okuma becerisinden beklenen yararın sağlanması olanaklı değildir. Çünkü okumaya ilişkin olumlu tutum geliştiren öğrenciler okumaya istekli, okumaktan zevk alan ve kazanmış oldukları okuma alışkanlığını yaşam boyu sürdürebilen bireylerken; okumaya ilişkin olumsuz tutuma sahip öğrenciler ise zorlandığında okuyan, okumaktan kaçınan ve okumaya tepki koyan bireylerdir (Calkins, 2001; Stonavich, 2000). Güneş'e (2015) göre, tutumlar, belirli kişilere, nesnelere, olaylara ya da kurumlara karşı her zaman aynı şekilde davranmamıza neden olan inanç, duygu ve eğilimler olduğundan (Akt. Taş, 2018), okumaya ilişkin tutumların olumlu olması, okumanın alışkanlığa dönüşmesi açısından kat edilmiş önemli aşama olarak değerlendirilebilir. Araştırma bulgularına göre, okuma becerisine ilişkin olumlu tutum sergileyen kız öğrencilerin oranı erkek öğrencilerden daha yüksektir. Yapılan başka çalışmalarda da okuma becerisine ilişkin olarak kız

öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek oranda olumlu tutum sergiledikleri tespit edilmiştir (Balcı, Uyar ve Büyükkız, 2012; Başaran ve Ateş, 2009; Bayat ve Çetin, 2018; Black ve Young, 2005; Bozpolat, 2010; Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008; Yıldırım ve Ceylan, 2018; Yılmaz ve Benli, 2010).

Öğrencilerin ders kitapları dışında en çok dijital materyalleri okumayı tercih etmeleri araştırmanın ortaya çıkardığı bir başka önemli sonuçtur. Yapılan başka çalışmalarda da öğrencilerin bilgisayar ve internet gibi teknolojik araçlarla daha çok zaman geçirdikleri ve bunun da okuma alışkanlıkları ve tercihleri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir (Aslantürk ve Saracaloğlu, 2010; Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Eroğlu, 2013; Odabaş, Odabaş ve Sevmez, 2018; Pehlivan, Serin ve Serin, 2010; Sünbül *vd.*, 2010; Yalman, Özkan ve Başaran, 2015; Yılmaz, 2006). Kısa mesajların, elektronik postaların, WEB sitelerinin, elektronik kitapların oluşturduğu bu materyallerin daha çok tercih edilmesi, diğer materyallere oranla bu materyallerdeki metinlerin daha kısa olmalarından, bu materyallerin daha kolay ulaşılabilir ve daha kolay taşınabilir olmalarından kaynaklanmış olabilir. Elkatmış (2018) tarafından yapılan çalışmada da katılımcılar dijital okumayı ilgi çekici, renkli, dinamik ve motive edici olması, bilgiye daha hızlı ulaşmayı sağlaması, pratik olması ve her zaman her yerde ulaşılabilir olması nedenleriyle tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin ders kitapları dışındaki okuma materyali olarak kılavuzları, katalogları, posterleri, yıllıkları, senaryoları ve ansiklopedileri en az tercih etmelerinin ise, bu materyallerle ilgili herhangi bir yaşantılarının olmaması, bu materyallerde yer alan bilgilerin yaşları ve sorumlulukları itibarıyla öğrencilere hitap etmesiyle açıklanabilir. Ders kitapları dışında en çok tercih edilen okuma materyalleri bakımından kız ve erkek öğrenciler arasındaki en büyük farkın yemek kitaplarında olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin yemek kitaplarını erkek öğrencilerden daha fazla tercih etmelerinde, kız çocuklarının doğasında olan yemek yapma güdüsünün ve kız çocukları tarafından daha çok model alınan annenin/kadının Türk aile yapısında genellikle mutfakla özdeşleştirilmesinin etkili olduğu söylenebilir.

Tercih ettikleri yazınsal türler açısından katılımcıların yanıtlarına bakıldığında, öğrencilerin sırasıyla macera, komedi, korku ve gerilim, duygusal, bilim-kurgu türlerini okudukları; en az tercih edilen türün ise kişisel gelişim, belgesel ve polisiye olduğu görülmektedir. Clark ve Foster (2005) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin sırasıyla macera, komedi ve korku türünü tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Merisuo-Storm (2006) tarafından yapılan çalışmada, erkek öğrencilerin komedi türünü, kız öğrencilerin ise macera türünü daha çok tercih ettikleri tespit edilmiştir. Sünbül *vd.* (2010) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin en çok macera kitaplarını tercih ettikleri, bu tercihlerini ise duygusal, kahramanlık

ve bilim-kurgu kitaplarının izlediği sonucuna ulaşılmıştır. Acat, Demiral ve Arın (2008) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğrencilerinin birinci sırada macera türü kitapları, ikinci sırada ise duygusal içerikli kitapları okumayı tercih ettikleri tespit edilirken; Aslantürk ve Saracaloğlu'nun (2010) yaptıkları çalışmada öğrencilerin en çok komedi türü kitapları okumayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kişisel gelişim türünü tercih etmemeleri, öğrencilerin yaşlarının küçük olmasıyla ve kişisel gelişimle ilgili bir sorumluluk veya yaşantılarının olmamasıyla açıklanabilir. Tercih edilen yazın türleri arasında kızlar ve erkekler arasındaki en belirgin farkın duygusal türde olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla duygusal türü daha fazla tercih etmelerinin kızların duygusal yoğunluklu doğalarının bir gereği olduğu söylenebilir. Ayrıca, polisiye türün erkek öğrenciler tarafında daha fazla tercih edilmesi ise erkeklerin doğasında bulunan şiddet, sertlik, kavgacı ve maceracı olma özelliklerinin baskınlığı ile açıklanabilir. Çünkü erkekler genel olarak daha cesur, güçlü, bağımsız ve maceracı; kadınlar ise daha sıcak, edilgen, uyumlu, sessiz ve koruyucudurlar (Vatandaş, 2011).

Katılımcı öğrencilerin okuma alanı olarak evde en çok yatak odasını ve salonu, en az ise banyoyu tercih etmeleri araştırmadan ulaşılan sonuçlardan bir diğeridir. Bayat ve Çetinkaya (2018) ile Clark ve Foster (2005) tarafından yapılan çalışmalarda da öğrencilerin evde okuma alanı olarak en çok yatak odasını ve salonu tercih ettikleri, banyoyu ise en az tercih ettikleri tespit edilmiştir. Yatak odasının, sessizlik başta olmak üzere, okuma için gerekli olan koşulların azami ölçüde sağlandığı bir yer olması nedeniyle tercih edildiği söylenebilir. Banyonun ise işlev olarak okuma için gerekli şartları taşımaması ve kişilerin uzun süre zaman geçirecekleri bir yer olmaması nedeniyle okuma için en az tercih edilen yer olduğu söylenebilir. Araştırmada, öğrencilerin okuma alanı olarak okulda en çok sınıfı ve kütüphaneyi, en az ise spor salonunu tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ulaşılan bu sonuç, Bayat ve Çetinkaya (2018) ile Clark ve Foster (2005) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Öğrencilerin okuldaki zamanlarının çoğunun sınıfta geçmesi ve özellikle kütüphanenin okuma için gerekli şartları taşıması bu alanların okumada tercih edilme nedeni olarak açıklanabilir. En az tercih edilen spor salonunun ise sürekli kullanıma açık olması, yüksek ses ve gürültünün bulunması gibi nedenlerle sağlıklı bir okuma faaliyeti için gerekli olan şartları taşınamaması nedeniyle tercih edilmediği söylenebilir. Kamusal alanda ise öğrencilerin en çok şehir kütüphanelerinde, parklarda ve seyahat araçlarında, en az ise sokaklarda okumayı tercih ettikleri görülmüştür. Araştırmada elde edilen bu sonuçlar, Bayat ve Çetinkaya (2018) ile Clark ve Foster (2005) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Araştırmada, öğrencilerin okuma yeri tercihlerini, genellikle sağlıklı bir okuma faaliyeti yapma koşullarını taşıyan yerlerden yana kullandıkları görülmektedir. Bu yerlerin ortak özelliklerinin ise sessizlik,

rahatlık ve kolay ulaşılabirlik olduğu gör÷lmektedir. Çünkü sağlıklı bir okuma yapılabilmesi için okuma yapılacak yerlerin rahat ve davet edici özelliklerinin bulunması gerekir (Reutzel ve Cooter, 2012). Gür÷lt÷lü ortamların okumayı engellediği, kişinin kendisine ait çalışma odasının bulunmasının ise okuma oranını artırdığı bilinmektedir (Darıcan, 2014; S÷nb÷l vd., 2010). Ayrıca, yapılan araştırmada kız öğrencilerle erkek öğrencilerin okuma alanı tercihleri arasında dikkate değer bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Araştırma bulgularından, öğrencilerin büyük çoğunluğunun faydalı, eğlenceli, mutluluk sağlayıcı ve bilgi edindirici olduğu için okudukları, bir kısım öğrencinin ise ailelerinin zorlamasıyla okudukları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan, en düşük okuma nedeninin ise iş bulmak olduğu gör÷lmektedir. Kız öğrencilerin okumayı erkek öğrencilere oranla daha eğlenceli bulduğu, erkek öğrencilerin ise okumanın faydalı olma boyutuna kız öğrencilerden daha fazla yoğunlaştıkları ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla aileleri tarafından daha fazla okumaya zorlandıkları bulguları da araştırmada ulaşılan diğer sonuçlardır. Bayat ve Çetinkaya (2018) tarafından yapılan çalışmada, katılımcıların okuma nedenleri arasında huzur vericilik, eğlencelilik ve kendilerini anlamaya yardımcı olması boyutları ön plana çıkmıştır. Okuma nedenlerinin kişiye, içinde yaşanılan topluma ve kültüre göre değiştirdiği bilinmektedir. Kavi, Tackie ve Bugyei'ye (2015) göre, merak duygusunu ve duyarlılığı geliştirmesi, iyi bir bakış açısı kazandırması, tecrübe edinmeyi sağlaması, başkalarını anlama becerisini geliştirmesi, bilgi edinmeyi sağlaması ve rahatlatıcı olması okumanın nedenleri arasında sayılabilir. Clark and Rumbold (2006) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin genellikle farklı kültürel yaşamları ve insanları tanıma/anlama, farklı ve yeni bilgiler edinme, yeni ilgi alanları geliştirme gibi nedenlerle okudukları belirlenmiştir. İnsanlar farklı zamanlarda kendi istekleriyle veya bir başkasının etkisiyle hoşlanma, rahatlama, sakinleşme, boş vakit doldurma, keyif alma ve eğitim amacıyla kitap okumaktadırlar (Hughes-Hassell ve Rodge, 2007). Eğlenmek, psikolojik olarak gelişmek, kendini gerçekleştirmek, tutumları kuvvetlendirmek, yeni şeyler öğrenmek ve daha önce öğrenilmiş olanları organize etmek şeklindeki ihtiyaçlar ve güdüleyiciler okuma nedenleri arasında sayılabilir (Dökmen, 1990). İnsanların okuma alışkanlığına ve faaliyetine yaklaşımları hayat şartları, ekonomik ve toplumsal imkânlar, çalışma koşulları gibi birçok faktörden etkilenebilmektedir (Aslantürk ve Saracaloğlu, 2010). Bu durumda, gereksinimlerini bilmek ve onların ilgilerini bu gereksinimleri doğrultusunda yönlendirmek, bireyleri okumaya yöneltmede önemli bir ilk adım olarak değerlendirilebilir.

Öğrenciler tarafından, iş bulma seçeneğinin okumanın en düşük nedeni olarak belirtilmesi, ilkokul 4. sınıfta okuyan ve 10-11 yaşlarında olan çocukların iş bulmak, para

kazanmak gibi bir görev ve sorumluluklarının bulunmamasıyla açıklanabilir. Kız öğrencilerin doğaları gereği eğlenceye daha ilgi duymalarının, okumanın eğlenceli olması yönüne daha çok vurgu yapmalarına neden olduğu, erkek öğrencilerin ise daha faydacı bir anlayışa sahip olmalarının okumanın fayda sağlayıcı yönüne daha fazla vurgu yapmalarına neden olduğu söylenebilir. Çünkü üst bilişsel okuma stratejilerinden “pragmatik” stratejileri kullanma becerisi kızlara oranla erkeklerde daha fazla gelişmiştir (Karasakaloğlu, Saracaloğlu, Yılmaz, 2012). Okuma konusunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla aileleri tarafından daha fazla zorlanmalarının ise geleneksel Türk aile yapısında erkek ve kız algısının bir sonucu olduğu söylenebilir. Aileler erkeklerin okuyarak meslek edinmesini daha çok tercih ettiklerinden ve kızların ise evlendiği kişi tarafından geçiminin sağlanacağını düşündüklerinden, ev geçindirmek gibi bir sorumluluğu olduğu düşünülen erkeğin okuyarak para kazanması gerektiği algısı önemli bir zorlama nedeni olarak karşımıza çıkmaktadır denebilir. Ayrıca, Tür toplumda ataerkil değerler nedeniyle kızların toplumsal normlara uymada daha titiz yetiştirilmelerinin bir sonucu olarak kızların daha söz dinler olmaları da okuma konusunda aileleri tarafından zorlanmalarını gerektirmemiştir denebilir. Geleneksel Türk ailesinde kız çocukları ataerkil yapıya uyum sağlamak üzere yetiştirildiklerinden (Tolan, 1991), kendilerine aktarılan geleneksel kadınlık ideolojisine göre tutum ve davranış sergilemekte (Çelebi, 1990), erkeklere oranla daha sıcak, edilgen, uyumlu, sessiz ve koruyucu olabilmektedirler (Vatandaş, 2011).

Hangi durumların/koşulların değişmesi halinde daha çok okuyacaklarına ilişkin soruya öğrenciler daha çok zamanlarının olması, sınavların olmaması, kitapların daha ucuz olması şeklinde cevap verirken, okullarda okuma saatlerinin konmasının ise okuma oranlarını artırmayacağını belirtmektedirler. Öğrenciler tarafından verilen bu yanıtlar, bir anlamda bir ülkedeki okuma kültürünün gelişmesinin önündeki engelleri de ifade etmektedir denebilir. Özellikle sınav merkezli eğitim sisteminin bir sonucu olarak sınav güdümlü yoğun çalışma öğrencilerin soru çözmekten ve kurslara gitmekten okumaya zaman bulamamalarına neden olmaktadır. Kitap okuma oranında insanların ekonomik durumlarının ve ülkedeki kitap fiyatlarının da yadsınamaz bir etkisi olduğu söylenebilir. Yılmaz (2006) tarafından yapılan çalışmada, okuma alışkanlığının yeterince oluşmamasında ekonomik nedenlerin etkili olduğu açıklanmıştır. Yapılan başka çalışmalarda da internet, bilgisayar, televizyon gibi teknolojik araçların çok zaman almasının, yoğun sınavların ve kitap fiyatlarının yüksek olmasının okuma oranını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır (Aslantürk ve Saracaloğlu, 2010; Çetin ve Karaata, 2010; Mckool, 2007; Pehlivan, Serin ve Serin, 2010; Sünbül vd., 2010). Öğrencilerin okullarda okuma saati konmasının okuma oranını artırmayacağı yönündeki yanıtları, resmi olarak konmuş bir okuma saatinin öğrencilerde baskı ve zorlama duygusu yarattığı, bu durumun da sevgiye ve isteğe dayalı bir faaliyet olan okumayı olumsuz yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sırasıyla en çok anneleriyle, babalarıyla, arkadaşlarıyla, kardeşleriyle ve öğretmenleriyle okumayı tercih ettikleri; okuduklarından edindiklerini de yine aynı kişilerle paylaşmayı yeğledikleri; birlikte okuma ve okuduklarını paylaşma konusunda en az tercih edilen kişinin ise kütüphane görevlisi olduğu görülmektedir. Çocuklara okuma alışkanlığının kazandırılması sürecinde başta aileler ve öğretmenler olmak üzere birçok unsurun etkisi vardır (Kemiksiz, 2018). Öğrencilerin öğretmenleriyle okumayı anne, baba, kardeş ve arkadaşlarından sonra tercih etmelerinin nedeni, okulda sürekli öğretmenlerle okuma yapılmasının getirdiği bıkkınlıkla ve öğretmenlerin formal kişiliğinin öğrencilerde çekingenlik yaratmasıyla açıklanabilir. Öğrencilerin okuduklarından edindiklerini paylaşma konusunda öğretmenlerine arka sıralarda yer vermelerine, öğrencilerin okulda her fırsatta öğretmenleriyle okuma yapmaları, öğretmenleriyle karşılıklı olarak sürekli bir bilgi alışverişinde bulunmaları ve öğretmenlerin formal duruşlarına karşın diğer kişilerin informal ilişkilere olan yatkınlıkları neden olarak gösterilebilir. Bireylere okuma alışkanlığını kazandırma görevini üstlenmiş olan öğretmenlerin tavır ve davranışlarının bireyleri etkilediği yapılan araştırmalarda ulaşılan bir sonuçtur (Yalman, Özkan ve Başaran, 2015). Sosyal bir etkinlik olan okumanın (Dickinson ve Sprague, 2001), alışkanlığa dönüşmesi ve bu alışkanlığında pekiştirilerek kalıcı hale getirilmesi için öğrencilerin okuduklarını yakın çevreleriyle paylaşmaları çok önemlidir. Okumadan elde edilenler sosyal ortamda paylaşılabilir. Sınıfta bu rolü arkadaşlar üstlenirken evde ebeveynler veya kardeşler okunanların paylaşıldığı kişilerdir (Bayat ve Çetinkaya, 2018). Yapılan araştırmalarda, okunanların aile üyeleriyle veya arkadaş ortamlarında paylaşılmasının öğrencilerin kitap okuma isteklerini artırdığı ve kitap okuma alışkanlığının devam etmesini sağladığı tespit edilmiştir (Çetin ve Karaata, 2010; Tanju, 2010).

Araştırmadan elde edilen sonuçlara bir bütün olarak bakıldığında, öğrencilerin üyesi buldukları toplumun kültürel özelliklerine ve yaşadıkları yakın çevrelerinin sunduğu koşullara/olanaklara bağlı olarak bir okuma alışkanlığı geliştirdikleri ve okuma tercihlerinin de bu değişkenlere göre şekillendiği görülmektedir. Okuma çalışmalarında, öğrencilerin bireysel nitelikleri ile toplumsal koşulları arasında uyum sağlayan uygulamalara yer verilmesi daha yararlı sonuçlar sağlayabilir. Bundan dolayı, dayatmacı bir okuma kültürü yerine bireysel ve toplumsal farklılıkları dikkate alan ve bireylerin okuma tercihlerinden yola çıkan programlar/uygulamalar geliştirilebilir.

Çocuklar tarafından model alınan ebeveynlerin, öğretmenlerin, tanınmış kişilerin ve diğer yetişkinlerin, çocukları sürekli okumaları yönünde uyarmak yerine çocuklara okuyarak örnek olmaları, çocukların okuma alışkanlığı edinmeleri açısından daha sonuç alıcı olabilir. Sınıfta veya sınıf dışında öğretmenin rehberliğinde öğrencilerle birlikte kararlaştırılan bir zaman

diliminde öğrencilerin tercih ettikleri herhangi bir kaynakla okuma eylemi gerçekleştirilebilir, okunan kitaplarla ilgili sohbetler yapılarak öğrencilerin okumadan edindiklerini, duygu ve düşüncelerini paylaşmaları sağlanabilir. Okul kütüphanesine alınacak kitapların seçimi ve kütüphanenin düzenlenmesi konularında öğrencilerin ilgi ve tercihleri dikkate alınarak öğrencilerin bu sürece aktif katılmaları sağlanabilir. Ev, okul ve sınıf ortamı öğrencilerin daha çok okumalarını sağlayacak/kolaylaştıracak şekilde düzenlenebilir. Öğrenciler için ekran grupları önemli ve etkili olduğundan, öğrencilerin okul dışında sıkça gittikleri yerlerde ve ortamlarda da kitapla buluşmaları sağlanabilir.

Televizyon, bilgisayar, tablet, akıllı telefon vb. teknolojik cihazların kullanım süreleri ayarlanarak öğrencilerin kitap okumaya daha fazla zaman ayırmaları sağlanabilir. Yerel ve merkezi sınavlar ile sınav merkezli kurslara devam etme yoğunluğu azaltılarak öğrencilerin kendilerine daha fazla zaman ayırmalarına ve dolayısıyla daha fazla okumalarına fırsat tanınabilir. Kitap fiyatları düşürülerek ve kitap paylaşma etkinlikleri/günleri ile kitap toplama kampanyaları düzenlenerek öğrencilerin kitaplara ulaşmaları daha da kolaylaştırılabilir. Okullardaki, öğrencilerde zorla okuma duygusu yaratan resmi okuma saati uygulamasına son verilebilir. Öğrencilerin okuma nedenleri ile hangi durum ya da koşulların değişmesi halinde daha fazla okuyabilecekleri tespit edilerek, az okumanın ya da okumamanın önündeki engeller ortadan kaldırılabilir. Öğrencilerin okuma sıklıkları tespit edilerek, bu sıklık okuma alışkanlığı oluşturma yönünde ödüllendirilebilir.

Kaynaklar

- Acat, B., Demiral, H. ve Arın, A. (2008). Okuma alışkanlığı göstergelerine göre ilköğretim öğrencilerinin durumları. *Türkçe Öğretimi Kongresi*, 18-20 Mayıs 2008, MEB-Bahçeşehir Üniversitesi.
- Acıyan, A. A. (2008). *Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve akademik başarı düzeyi arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi.
- Akın, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve yazma tutumları ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 54, 469-483.
- Akkaya, N. ve Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi (İzmir-Buca örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 75-96.
- Aksaçlıoğlu, A.G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Akyol, H. (1997). Okuma ve prensipleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 233, 26-28.
- Akyol, H. (2013). Okuma. *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Akyol, H. (2014). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alvermann, D. E. (2002). Effective literacy instruction for adolescents. *Journal of Literacy Research*, 34(2), 189-208.
- Aslantürk, E. ve Saracaoğlu, A. S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 11(1), 155-176
- Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balcı, A., Uyar, Y. ve Büyükikiz, K. K. (2012). İlkokul 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 965-985.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim Beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.
- Batur, Z., Gülveren, H. ve Bek, H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Uşak eğitim fakültesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32-49.
- Bayat, N. and Çetinkaya, G. (2018). Reading habits and preferences of secondary school students. *Elementary Education Online*, 17(2), 984-1001.
- Bayram, O. (1990). *İlkokul Çağı çocuklarının okuma alışkanlığı ve Yenimahalle ilçe halk kütüphanesi gezici kütüphane hizmeti*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Black, A. and Young, J. (2005). Attitudes to reading: An investigation across the primary years. *Conference Proceedings, Pleasure, Passion Provocation AATE/ALEA National Conference*. Gold Coast, Young, J. (Ed.)
- Bozkurt, N. ve Serin, O. (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler. *Eğitim Araştırmaları*, 4(12), 149-157.
- Bozpolat, E. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *Journal of World of Turks*, 2(1): 411-428.
- Bryman, A. (2015). *Social reseach method*. London: Oxford Press.
- Bullent, Y. (2002). Reading and library usage habits of Turkish students in Austria. *Journal of IFLA*. 28(2), 74-76.
- Calkins, L. M. (2001). *The art of teaching reading*. New York: Longman.
- Can, R., Türkyılmaz, M. ve Karadeniz, A. (2010). Ergenlik Dönemi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-21.
- Clark, C. and Foster, A. (2005). *Children's and young people's reading habits and preferences: The who, what, why, where and when*. London: National Literacy Trust.
- Clark, C. and Rumbold, K. (2006). *Reading for pleasure: A research overview*. London: National Literacy Trust.
- Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi- TÜBAR*, 11, 231-244.

- Cunningham, A. E. and Stanovich, K. E. (2001). What reading does for the mind. *Journal of Direct Instruction*, 1(2), 137-149.
- Çelebi, N.(1990). *Kadınlarımızın cinsiyet rolü tutumları*. Konya: Sebat Ofset.
- Çetin, Y. ve Karaata, C. (2010). Türk öğrencilerin kitap okumama sorununa çözüm önerileri. *Ç.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 202-215.
- Darıcan, A. M. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. and Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26, 325-346.
- Deniz, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 3(2), 46-64.
- Dickinson, D. K. and Sprague, K. E. (2001) The nature and impact of early child care environments on the language and early literacy development of children from low-income families. S. B. Neuman and D. K. Dickinson (eds.). *Handbook of Early Literacy Research*. New York: Guilford Press.
- Dökmen, Ü. (1990). Lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerileri, ilgileri, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 394-418.
- Duruoalp, E., Çiçekoğlu, P. ve Duruoalp, E. (2013). Sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik tutumlarının internet ve kitap okuma alışkanlıkları açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 115-132.
- Elkatmış, M. (2018). Sınıf öğretmenlerinin ekran okumaya yönelik görüşleri. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 203-222.
- Erdem, İ. ve Altunkaya, H. (2013). Silivri Ceza infaz kurumları yerleşkesinde bulunan açık öğretim ortaokulu öğrencisi hükümlü ve tutukluların okuma alışkanlıkları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 453-489.
- Eroğlu, Z. D. (2013). Öğretmen Adaylarının okuma alışkanlıkları ile doğru yazma becerileri arasındaki ilişki. *Turkish Studies-International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 8(9), 1441-1453
- Esgin, A. ve Karadağ, Ö. (2000). Üniversite öğrencilerinde okuma alışkanlığı. *Popüler Bilim*, 82, 19-23
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195.
- Harrison, B. (2012). Reading for pleasure among year 13 boys: What are the possibilities and problems. *Kairsranga*, 13(2), 41-48.
- Hughes-Hassell, S. and Rodge, P. (2007). The leisure reading habits of urban adolescents. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 51(1), 22-33.
- İşcan, A., Arıkan, İ.B. ve Küçükaydın, M.A. (2013). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ve okumaya ilişkin tutumları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(11), 3-28.
- Karasakalolğlu, N., Saracaloğlu, A. S. ve Yılmaz, S. Ö. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma stratejileri, eleştirel düşünme tutumları ve üst bilişsel yeterlilikleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 207-221.

- Kavi, R. K., Tackie, S.N.B. and Bugyei, K. A. (2015). Reading for pleasure among junior high school students: case study of the Saint Andrew`s Anglican Complex Junior High School, sekondi. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*. <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/1234>
- Kemiksiz, Ö. (2018). Türkçe derslerindeki temalarda öğrencilere okumaları tavsiye edilen kitaplar üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(10), 42-61
- Konan, N. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin okuma alışkanlıkları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(1), 31-59.
- Mckool, S. (2007). Factors that influence the decision to read: An investigation of fifth grade students' out-of-school reading habits. *Reading Improvement*. 44(3), 111-131.
- Merisuo-Storm, T. (2006). Girls and boys like to read and write different text. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(2), 111-125.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2007). *Öğrencilerin okuma düzeyleri*. Ankara: MEB Kaynak Kitaplar Dizisi
- Odabaş, H., Odabaş, Z.Y. ve Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465.
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y. ve Sevmez, H. (2018). Üniversite öğrencilerinde dijital / e-kitap okuma kültürü: Selçuk Üniversitesi örneği. *DTCF Dergisi*, 58(1), 139-171
- Ogurlu, Ü. (2014). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin okuma ilgisi, tutumu ve eleştirel okuma becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(2) 29-41.
- Oluk, S. ve Başöncül, N. (2009). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerin üstbiliş okuma stratejilerini kullanma düzeyleri ile fen-teknoloji ve Türkçe ders başarıları üzerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 183-194.
- 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), 117-136.
- Özçelebi, O. S. ve Cebecioğlu, N. S. (1990). *Okuma alışkanlığı ve Türkiye*. İstanbul: Milliyet Yayınları.
- Özdemir, E. (2018). Eleştirel okuma. İstanbul: Bilgi Yayınevi
- Özkaya, G. P. ve Çetin, D. (2014). Türkçe Öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanımlarına ilişkin bir inceleme, *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).
- Padem, Serken (2016). İlkokul 1. sınıf anadil öğretiminin karşılaştırılması: Türkiye ve Avustralya. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 340-347
- Pehlivan, A., Serin, O. and Serin, N. B. (2010). Determining reading interests and habits of candidate teachers (TRNC Sample). *Procedia Social and Behavioral Sciences* (9), 869–873.
- PISA. (2015). *PISA 2015 ulusal raporu*. http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf adresinden 23.05.2018 tarihinde indirilmiştir.
- Reutzel, D. and Cooter, R. JR. (2012). *The essentials of teaching children to read: The Teacher makes the difference*. New Jersey: Merrill

- Sallabaş, M.E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155
- Saygılı, S. (2012). Karma eğitimin eleştirisi. *Eğitime Bakış Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 22, 28-29.
- Snowball, C. (2008). Teenagers talking about reading and libraries. *Australian Academic and Research Libraries*, 39(2), 106-118.
- Stanovich, K. E. (2000). *Progress in understanding reading: scientific foundations and new frontiers*. New York: Guilford Press
- Sullivan, A. (2002). Bourdieu and education: how useful is Bourdieu's theory for Researchers. *Netherlands' Journal of Social Sciences*, 38(2), 144-166.
- Sünbül, A. M., Yılmaz, E., Demirer, V., Ceran, D., Işık, A., Çintaş, D., Çalışkan, M. ve Alan, S. (2010). İlköğretim öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. *Konya İli Araştırma Raporu (5-6-7-8. Sınıflar)*. Konya: Selçuk Üniversitesi Matbaası.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Aile ve Toplum Dergisi*, 6(21), 30-39.
- Taş, H. (2018). Hoşgörü tutum ölçeği: bir ölçek geliştirme çalışması. *Turkish Studies*, 13(4), 1169-1192. DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12884>
- Tolan, B. (1991). Aile, cinsiyet ve cinsel roller. *Aile Ansiklopedisi*. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayını
- Ünal, F.T. ve Yiğit, A. (2014). Çocuklarda okuma kültürünün oluşmasında ailenin etkisi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 308-322.
- Vatandaş, D. (2011). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 35, 29-56.
- Yalman, M, Özkan, E. ve Kutluca, T. (2013). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları üzerine betimsel bir araştırma: Dicle Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 14(2), 291-305.
- Yalman, M, Özkan, E. ve Başaran, B. (2015). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi: Dicle Üniversitesi örneği. *EKEV Akademi Dergisi*, 19 (61), 463-478
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları
- Yıldırım, M. ve Ceylan, O. (2018). Lise öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının demografik özelliklerine göre karşılaştırılması (Amasya İli Örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(55), 734-746
- Yılmaz, B. (1998). Okuma alışkanlığı sorunu: bir enstitü örneği ve Türkiye için öneriler. *Türk Kütüphaneciliği*, 12(3), 244-251.
- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.
- Yılmaz, B., Köse, E. ve Korkut, Ş. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(1), 22-51.

- Yılmaz, M. ve Benli, N. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1): 281-291.
- Yılmaz, Z. A. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığı. *İlköğretim Online*, 5(1), 1-6.
- Zengin, N. (2003). Gençlerin okuma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik bir çalışma hakkında. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 131-149.

Extended Abstract

Reading skill, which is the basis of educational life and learning, is acquired in the first grade of primary school. The primary school period in which the reading skill is newly acquired is a period that determines the interest of individuals about the reading and is the basis for gaining the habit of reading. Since habits are a result of the individual's personal choices, individualistic views are important to read. Individuals who share the same culture may have different choices in reading. Various researches have been done in Turkey to find out what kind of view there is to read. However, there was no study that reflected the reading preferences of the primary school 4th grade students as a whole. In this study, looking for an answer to the questions that some students like to read and prefer to read at every opportunity, why some students don't like reading, what they want to read more, what they expect from reading, how they perceive reading, and what situations and circumstances change. For this reason, the following questions were asked to determine the reading habits and preferences of the primary school 4th grade students in the survey:

1. How much do you enjoy reading?
2. How often do you read outside the school?
3. Do you think you read as much as you can?
4. What is your attitude towards reading?
5. What are the reading tools you prefer out of school?
6. What are the literary genres you prefer to read?
7. Where do you prefer to read at home, at school and on the public arena?
8. What are your reasons for reading?
9. What conditions do you read more?
10. Who do you prefer to read and whom do you share with others?

This research to identify reading habits and preferences of primary school 4th grade students is descriptive. The study group of this descriptive study constitutes 300 primary school 4th grade students selected by probability based sampling methods with proportional layer sampling and systematic sampling methods. The data of the study were collected with a questionnaire titled "Reading Habits and Preferences of Primary School 4th Grade Students " consisting of 11 questions. Frequency (f) and percentage (%) were used in the analysis of quantitative data. After the answers of the participants were transferred to the digital medium, analyzes were carried out in accordance with the research questions. Percentage and frequency calculations are usually done as a requirement of descriptive researches. The findings are presented with tables. The reason for showing findings with tables is to make the research results easier to read. Tables also reflected the proportion of male and female participants, but the majority of the results were commented on to ensure readability of the report.

According to the findings, it was found that the vast majority of participants thought that they enjoyed reading very much, almost every day they read books and read as much as they can. In addition, it was determined that the participants preferred to read the most positive attitude, to read the most digital materials except textbooks, and to adventure as a literary genre. In terms of the areas where reading is preferred, most of the attendees preferred bedrooms in the home, classrooms in the school, and city libraries in the public area. It was determined that they read more because of it was beneficial for the participants who preferred to read with their mothers and share what they read with their mothers.

Reading habits and preferences directly influence the outcomes of reading education. Reading education, which is presented in accordance with the nature of the relationship that the students have established literally, can produce more successful results. In this respect, the individual qualities of students should be taken into consideration in the reading suggestions of teachers, parents and other adults. Findings from this study reflect the tendency of primary school 4th grade students to derive from

their individual qualifications for reading. Taken together, the results of the research show that primary school 4th grade students have developed a form of reading habit depending on the cultural qualities and the circumstances of their immediate surroundings. These conditions also determine on individual qualities. Practices that consider a meaningful coherence between the individual qualifications of the students and the conditions in reading studies can give more beneficial results. For this reason, it is suggested that programs should be developed from the reading preferences of individuals instead of an imperative reading culture.