

## İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN DERS DIŞI KİTAP OKUMA ALIŞKANLIKLARI

*Havva YAMAN*

*Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, Sakarya.*

*Üzeyir SÜĞÜMLÜ*

*Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi ABD, Sakarya.*

### Özet

*Bu araştırmanın amacı ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ders dışı kitap okuma alışkanlıklarını belirlemektir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Kadıköy ilçesindeki 353 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada araştırmacılar tarafından literatür taramasına dayalı olarak geliştirilen ve Cronbach  $\alpha$  değeri 0,873 olan anket kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde Çapraz Tablo (Crosstab) Analizi yapılmış, frekans (n), yüzde (%) değerleri verilmiş ve Ki-kare kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öykü roman türündeki kitapların daha çok erkek öğrenciler tarafından okunduğu, not ortalaması yüksek olan öğrencilerin hızlı okuma ve sessiz okuma becerileri bakımından kendilerini daha yeterli gördükleri belirlenmiştir. Araştırma sonucu elde edilen bulgular öğrencilerin okuma etkinliklerini geliştirici önlemler alınması gerektiğini ortaya koymuştur.*

*Anahtar Kelimeler:* Okuma alışkanlığı, İlköğretim ikinci kademe öğrencileri.

## THE EXTRACURRICULAR READING HABITS OF THE SECOND LEVEL STUDENTS OF THE PRIMARY SCHOOL LEVEL STUDENTS OF THE PRIMARY SCHOOL

### Abstract

*The aim of this research is to determine the extracurricular reading habits of the second level students of the primary school. At the sample of the research there are 335 students in Kadıköy – İstanbul. At the research, the poll that was developed by the researchers based on the scanning literature and that the value Cronbach  $\alpha$  is equal to 0,873 has been used. Crosstab Analyze has been applied at the analysing of the datas. The values frequency (n), percent (%) are given and “Chi-Square” has been used. At the result of the research it has been determined that the books like the story and the novel are mostly read by male students and that the students who have high grade point average find more sufficient themselves in terms of the abilities of the speed reading and the quiet reading. The findings that have been obtained from the results of the research display that it is required to take developed precautions about the reading activities of the students.*

*Key Words:* Reading habits, The second level students of the primary school.

## 1. Giriş

Okuma, duyu organları yoluyla algılanan kelimeleri anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayalı bir dil işlemidir (1, 2, 3). Alışkanlık ise aynı hareketin tekrar edilmesiyle kazanılmış belirli bir yol içinde davranma eğilimidir (4). Günümüzde, öğretim araçlarının gelişmiş olmasına karşın yine de öğrenim büyük ölçüde okumaya dayanmaktadır (5). Akademik başarı ile ders dışı okuma arasındaki ilişkinin sorgulandığı üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada (6), ders dışı okuma ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Okumanın anlamaya yardımcı bir etkinlik olarak öğretimin her aşamasında öğrenci başarısını belirleyici bir etmen olduğu bilinmektedir.

Kitaplar eğitici ve bilgilendirici rolü ile okuyucuları, hem duygusal hem de zihinsel olarak geliştirmesi bakımından çok işlevlidir. Öğrencilerin okuma alışkanlıklarını bilmek, onların yaşam tecrübelerini ve gelecekteki faaliyetlerini yönlendirmeye katkı sağlar (7). Farklı geçmişe sahip okuyucular, aynı metinden farklı anlamlar çıkarabilir, bu yönüyle okuma yapılandırmacılığa dayalı bir süreçtir (8). Yazın metni, diğer metinlerden farklı olarak anlattıklarını kurmaca bir zeminde anlatır. Ancak içinde yani derin yapısında işaret ettiği gerçeklik, bütünüyle yaşam içinden alınmış eleştiriler barındırır. Yazın metinlerinin bu çift zeminliliği, onların okunması için bir eğitimi zorunlu kılmakta, böyle bir eğitim yapılmadığı zaman da okurların çoğu genelde yüzeysel yapıda anlatılan öyküyle sınırlı kalarak gerçekten verilmek istenen almamakta, yazınsal duyarlılıkları oluşmamaktadır (9).

Okuma becerisini geliştirmek üzere hazırlanan eğitim programları temelde okuyucunun görsel kapasitesini artırma, yanlış okuma alışkanlıklarının giderilmesi ve yeni okuma stratejileri öğretilmesi, okuyucunun kelime hazinesini, genel kültür düzeyini ve uyarıcıları organize etme becerisini artırma (10) amacına yöneliktir.

Yapılan bir çalışmada (11) okumaya yönelik görsel eğitimin öğrencilerin basılı kelimeleri algılama ve okuma biçimini etkilediğini göstermiştir. Sürdürülebilir sessiz okuma etkinliğinin (SSR) öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisinin incelendiği araştırmada (12), iki ay boyunca sürdürülen sessiz okuma programının öğrencilerdeki kitap okuma zevkini arttırdığı (% 79), evde kitap okumayı arttırdığı (% 75), belirli bir metni okumaya ayrılan zamanı düşürdüğü belirlenmiştir. Diğer bir araştırmada bilgisayar destekli hızlandırılmış okuma programı (AP) öğrencilere uygulanmış, söz konusu programın uygulanmadığı öğrencilere göre hatırlama testinde program uygulanan öğrenciler lehine anlamlı fark elde edilmiş ve programın yaşam boyu okumayı geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır (13).

Çocukların okul dışı okuma etkinliklerine teşvik edilmeye ihtiyacı vardır; ancak okul içi ve dışındaki okumalar arasında bir ilişki kuramadıkları için okul kitapları teşvik edici olmadığı için çocuklar, çizgi romanlar dışındaki hiçbir şeyden zevk alarak okumayı öğrenememektedir (14). Çocukların okuma alışkanlıklarında temel kaynak-

ları kurmaca kitaplar olmasına rağmen yapılan araştırmalar serbest okuma saatlerinde öğrencilerin bilgi içerikli kitapları tercih ettikleri hatta zevk aldıklarını göstermektedir (15). ABD’de erkek okuyucular üzerinde yapılan bir araştırmada, erkeklerin kurgusal olmayan türleri (futbol, hayvanlar, uzay vs.) daha çok tercih ettikleri dolayısıyla cinsiyet ile okuma arasında olumlu ilişki olduğu bulunmuştur (16).

Her metin kendi alanıyla ilgili bilgileri, bulguları, gözlemleri, izlenimleri bakış açılarını ya somut/yaşanan dünyanın gerçekleri ya da kurmaca bir dünyanın gerçekleri olarak dil ile iletir (17). Öğrenciler çoğunlukla okuduklarını kendi sözcükleriyle özetlemekte fakat okudukları metinle ilgili bir soru sorulduğunda başarısız olmaktadır. Okuduklarını yüzeysel olarak anlayan öğrenciler, metnin ayrıntılarını kavramada ve çıkarım yapmakta zorlanmaktadır (18). Metinlere eklenen soruların amacı, o metinden okuyucunun anlam kurmasını olumlu yönde etkilemektir. Sorular, okuma metinlerinin önemli parçalarıdır ve anlamının oluşturulmasında, geliştirilmesinde ve değerlendirilmesinde vazgeçilmez unsurlardır. Sorular hazırlanırken üç temel kategoriye (cevabı metin içerisinde açık olarak verilen, ima edilen veya hiç verilmeyen ve cevabı metinler arasında olan) dikkat edilmelidir (19).

Üst bilişsel beceriler, öğrencilerde okurken neler yaptıklarına ilişkin bir farkındalık yaratmak ve öğrencileri kendi okuma süreçlerine ilişkin bilinçlendirmek, ‘ne’yi ‘nasıl’ anladıklarına dair sorular sordurup yanıtlar verdirmek olarak tanımlanabilir. Öğretmenin görevi okuma edinimine ilişkin öğrencileri üst bilişsel beceriler konusunda bilgilendirmek, onlara bu becerileri kullanma alışkanlığını kazandırmak olmalıdır. Sınıf içi ortamda üst bilişsel becerileri tetikleyecek çalışmalar, öğrencilere aynı zamanda metindeki (somut) verilerden yola çıkarak metni anlamlandırma ve yorumlama becerisini kazandıracak, metni yorumlamanın tamamıyla öznel olamayacağını, kişisel yorumun ancak metindeki verilerle desteklendiğinde anlamlı olabileceği konusunda bilgilendirecektir (20).

Öğrencilerin okuma düzeyinin düşük olmasında etkili olan faktörler arasında öğrencilerin aile geçmişine bağlı olarak okuma alışkanlığı geliştirememesi, evde uygun okuma ortamının olmaması, sınıfların aşırı kalabalık olması, eğitilmiş dil öğretmenin eksikliğini göstermiştir (21).

Bu araştırmanın amacı ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının cinsiyet, sınıf, başarı ortalaması, ailesinin ortalama aylık geliri ve bir ayda okuduğu kitap sayısına göre değişip değişmediğinin belirlenmesidir.

## **2. Yöntem**

### **2.1. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini 2007-2008 öğretim yılında İstanbul ili Kadıköy ilçesindeki ilköğretim okulları ikinci kademe öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemine ise 12 okuldan oransız eleman örnekleme yöntemiyle (22) seçilmiş 353 öğrenci oluşturmak-

tadır. Öğrencilerin % 45'i (158 kişi) erkek; % 55'i (195 kişi) kızdır. % 35'i (122 kişi) 6. sınıfta; % 32'si (112 kişi) 7. sınıfta; % 34'ü (119 kişi) 8. sınıfta öğrenim görmektedir. Örneklem grubundaki öğrencilerin % 9'u (30 kişi) 1.00-2.00 başarı ortalamasına; % 21'i (74 kişi) 2.01-3.00 başarı ortalamasına; % 30'u 3.01-4.00 başarı ortalamasına ve % 41'i (143 kişi) 4.01-5.00 başarı ortalamasına sahiptir. Öğrencilerin % 13'ünün ailesi (44 kişi) 0-750 TL'lik aylık gelire; % 43'ünün ailesi (150 kişi) 751-1500 TL'lik aylık gelire; % 26'sının (93 kişi) ailesi 1501-3000 TL'lik aylık gelire ve % 19'unun ailesi (66 kişi) 3000 TL ve üzeri aylık gelire sahiptir. Öğrenciler aylık okudukları kitap sayısı bakımından incelendiklerinde; % 18'inin (62 kişi) bir ayda hiç kitap okumadığı; % 52'sinin (182 kişi) ayda bir-iki kitap; % 23'ünün (82 kişi) ayda 3-4 kitap; % 8'inin de (27 kişi) ayda beş ve üzeri kitap okuduğu görülmüştür.

## 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırma, ilişkisel tarama modeliyle (22) gerçekleştirilmiş betimsel bir araştırmadır. Öğrencilerin ders dışı kitap okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla, literatür taramasına dayalı olarak araştırmacılar tarafından anket geliştirilmiş, bu anketin kapsam geçerliği, alanda uzmanlaşmış öğretim üyeleri tarafından incelenmiş ve ankete son şekli verilmiştir. Ankette yer alan maddelere verilen yanıtların işlenmesinde, üçlü Likert tipi dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Anketin geneli için Cronbach  $\alpha$  değeri 0,873 olarak bulunmuştur.

## 2.3. İşlemler

Araştırmanın verileri, SPSS 13.0 paket programı ile değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde  $p < .05$  ve  $p < .01$  güvenilirlik düzeyi kabul edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde öğrencilerin görüşleriyle ilgili olarak çapraz tablo (Crosstab) analizi yapılmış, frekans (n) ve yüzde (%) değerleri verilmiştir. Ayrıca parametrik olmayan Ki-kare Testi kullanılmıştır.

## 3. Bulgular

**Tablo 1. Öğrencilerin Öykü –Roman Türünde Kitap Okumaları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-Kare Testi Sonuçları**

CİNSİYET	Daha çok öykü – roman türünde kitaplar okurum.			Toplam	$\chi^2$	sd	P	
	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Tamamen katılıyorum					
Erkek	N	32	62	64	158	8,842	2	,012
	%	20,3	39,2	40,5	100,0			
	Toplam %	9,1	17,6	18,1	44,8			
Kız	N	20	72	103	195			
	%	10,3	36,9	52,8	100,0			
	Toplam %	5,7	20,4	29,2	55,2			
Toplam	N	52	134	167	353			
	%	14,7	38,0	47,3	100,0			

Tablo 1’de görüldüğü gibi öykü-roman türündeki kitapların okunması maddesine verilen cevapların cinsiyete bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen  $\chi^2$  analizi sonucunda belirlenen bağımlılık, istatistiksel olarak  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2 = 8,842$ ;  $sd = 2$ ;  $p = ,012$ ). Öykü-roman türündeki kitapların kız öğrencilere (% 49,6) göre erkek öğrenciler tarafından (79,7) daha fazla okunduğu görülmüştür.

**Tablo 2. Öğrencilerin Kitap Okuma Planı Hazırlamaları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-Kare Testi Sonuçları**

CİNSİYET	Kitap okumak için kendime göre bir plan hazırlarım.			Toplam	$\chi^2$	sd	P
	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Tamamen katılıyorum				
Erkek	N	58	49	51	158		
	%	36,7	31,0	32,3	100,0		
	<b>Toplam %</b>	16,4	13,9	14,4	44,8		
Kız	N	77	77	41	195	6,173	2 ,046
	%	39,5	39,5	21,0	100,0		
	<b>Toplam %</b>	21,8	21,8	11,6	55,2		
Toplam	N	135	126	92	353		
	%	38,2	35,7	26,1	100,0		

Kitap okuma planının hazırlanmasına ilişkin maddeye verilen cevapların cinsiyete bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen  $\chi^2$  analizi sonucunda belirlenen bağımlılık, istatistiksel olarak  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2 = 6,173$ ;  $sd = 2$ ;  $p = ,046$ ). Kız öğrencilerin (33,4) erkek öğrencilere (28,3) göre okuma planı hazırlama konusunda daha çok çaba sarf ettikleri görülmektedir.

**Tablo 3. Öğrencilerin Okul ve Sınıf Kitaplıklarının Okuma İhtiyaçlarını Karşılama Durumuna İlişkin Algıları ile Sınıfları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-Kare Testi Sonuçları**

Sınıf	Okul ve sınıf kitaplıkları benim okuma ihtiyacını karşılayacak düzeydedir.			Toplam	$\chi^2$	sd	P
	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Tamamen katılıyorum				
6	N	30	48	44	16,277	4	,003
	%	24,6	39,3	36,1			
	Toplam %	8,5	13,6	12,5			
7	N	42	42	28	16,277	4	,003
	%	37,5	37,5	25,0			
	Toplam %	11,9	11,9	7,9			
8	N	58	35	26	16,277	4	,003
	%	48,7	29,4	21,8			
	Toplam %	16,4	9,9	7,4			
Toplam	N	130	125	98	16,277	4	,003
	%	36,8	35,4	27,8			

Tablo 3'te görüldüğü gibi okul ve sınıf kitaplıklarının öğrencilerin okuma ihtiyacını karşılayacak düzeyde olması maddesine verilen cevapların sınıfa bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen  $\chi^2$  analizi sonucunda belirlenen bağımlılık, istatistiksel olarak  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2=16,277$ ;  $sd=4$ ;  $p=,003$ ). Sınıf düzeyi yükseldikçe okul ve sınıf kitaplıklarının ihtiyacı karşılama düzeyi azalmaktadır. (6. sınıf: % 26,1; 7. sınıf: % 19,8; 8. sınıf: % 17,3)

**Tablo 4. Öğretmenlerin Okuyup Beğendikleri Kitapları Sınıfta Tanıtma Durumları ile Öğrencilerin Sınıfları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-Kare Testi Sonuçları**

Sınıf	Öğretmenimiz okuyup beğendiği kitapları, sınıf ortamına getirip bize tanıtır.			Toplam	$\chi^2$	sd	P
	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Tamamen katılıyorum				
6	N	16	33	73	12,933	4	,012
	%	13,1	27,0	59,8			
	Toplam %	4,5	9,3	20,7			
7	N	26	36	50	12,933	4	,012
	%	23,2	32,1	44,6			
	Toplam %	7,4	10,2	14,2			
8	N	36	31	52	12,933	4	,012
	%	30,3	26,1	43,7			
	Toplam %	10,2	8,8	14,7			
Toplam	N	78	100	175	12,933	4	,012
	%	22,1	28,3	49,6			

Öğretmenlerin okuyup beğendikleri kitapları sınıfa getirerek öğrencilere tanıtmaya ilişkin maddeye verilen cevapların sınıfa bağımlı olup olmadığını belirlemek ama-

cıyla gerçekleştirilen  $\chi^2$  analizi sonucunda belirlenen bağımlılık, istatistiksel olarak  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2 = 12,933$ ;  $sd = 4$ ;  $p = ,012$ ). Sınıf düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin okudukları kitapları sınıfta tanıtmaya eğiliminin azaldığı görülmektedir. ( 6. sınıf: % 30; 7. sınıf: % 24,4; 8. sınıf: % 23,5)

**Tablo 5. Öğrencilerin Daha Çok Şiir Türünde Kitap Okumaları ile Başarı Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-Kare Testi Sonuçları**

Başarı Ortalaması	Daha çok şiir türünde kitaplar okurum.			Toplam	$\chi^2$	sd	p
	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Tamamen katılıyorum				
1.00-2.00 arası	N	10	15	5	27,698	6	,000
	%	33,3	50,0	16,7			
	<b>Toplam %</b>	2,8	4,2	1,4			
2.01-3.00 arası	N	18	33	23			
	%	24,3	44,6	31,1			
	<b>Toplam %</b>	5,1	9,3	6,5			
3.01-4.00 arası	N	43	45	18			
	%	40,6	42,5	17,0			
	<b>Toplam %</b>	12,2	12,7	5,1			
4.01-5.00 arası	N	82	37	24			
	%	57,3	25,9	16,8			
	<b>Toplam %</b>	23,2	10,5	6,8			
<b>Toplam</b>	N	153	130	70			
	%	43,3	36,8	19,8			

Tablo 5'te görüldüğü gibi şiir türündeki kitapların okunması maddesine verilen cevapların başarı ortalamasına bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen  $\chi^2$  analizi sonucunda belirlenen bağımlılık, istatistiksel olarak  $p < .01$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2 = 27,698$ ;  $sd = 6$ ;  $p = ,000$ ). Şiir türündeki kitapların çeşitli başarı gruplarındaki öğrencilerden 3.01-4.00 not ortalamasına sahip öğrenciler (% 17,8) tarafından daha fazla okunduğu görülmüştür. Örneklem grubundaki öğrencilerden % 43'ünün şiir türündeki kitapları okumadığı dikkat çekmektedir.

**Tablo 6. Öğrencilerin Daha Çok Çağdaş Eserler Okumaları ile Başarı Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-Kare Testi Sonuçları**

Başarı Ortalaması	Daha çok çağdaş eserler okurum.			Toplam	$\chi^2$	sd	p
	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Tamamen katılıyorum				
1.00-2.00 arası	N	14	13	3	30		
	%	46,7	43,3	10,0	100,0		
	<b>Toplam %</b>	4,0	3,7	,8	8,5		
2.01-3.00 arası	N	39	25	10	74		
	%	52,7	33,8	13,5	100,0		
	<b>Toplam %</b>	11,0	7,1	2,8	21,0		
3.01-4.00 arası	N	48	37	21	106	13,016	6 ,043
	%	45,3	34,9	19,8	100,0		
	<b>Toplam %</b>	13,6	10,5	5,9	30,0		
4.01-5.00 arası	N	46	59	38	143		
	%	32,2	41,3	26,6	100,0		
	<b>Toplam %</b>	13,0	16,7	10,8	40,5		
<b>Toplam</b>	N	147	134	72	353		
	%	41,6	38,0	20,4	100,0		

Daha çok çağdaş eserler okunmasına ilişkin maddeye verilen cevapların başarı ortalamasına bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen  $\chi^2$  analizi sonucunda belirlenen bağımlılık, istatistiksel olarak  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2 = 13,016$ ;  $sd = 6$ ;  $p = ,043$ ). Çağdaş eserlerin daha çok 4.01-5.00 not ortalamasına sahip öğrenciler (27,5) tarafından tercih edildiği belirlenmiştir.

**Tablo 7. Öğrencilerin Hızlı Okuma Becerilerinin Yeterliliği ile Başarı Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-Kare Testi Sonuçları**

Başarı Ortalaması	Hızlı okuma becerim, yeterli düzeydedir.			Toplam	$\chi^2$	sd	p
	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Tamamen katılıyorum				
1.00-2.00 arası	N	7	14	9	30		
	%	23,3	46,7	30,0	100,0		
	<b>Toplam %</b>	2,0	4,0	2,5	8,5		
2.01-3.00 arası	N	5	34	35	74		
	%	6,8	45,9	47,3	100,0		
	<b>Toplam %</b>	1,4	9,6	9,9	21,0		
3.01-4.00 arası	N	7	41	58	106	28,426	6 ,000
	%	6,6	38,7	54,7	100,0		
	<b>Toplam %</b>	2,0	11,6	16,4	30,0		
4.01-5.00 arası	N	9	34	100	143		
	%	6,3	23,8	69,9	100,0		
	<b>Toplam %</b>	2,5	9,6	28,3	40,5		
<b>Toplam</b>	N	28	123	202	353		
	%	7,9	34,8	57,2	100,0		



Öğrencilerin hızlı okuma becerileri bakımından kendilerini yeterli görmesine ilişkin maddeye verdikleri cevapların başarı ortalamasına bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen  $\chi^2$  analizi sonucunda belirlenen bağımlılık, istatistiksel olarak  $p < .01$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2 = 28,426$ ;  $sd = 6$ ;  $p = ,000$ ). 4.01-5.00 not ortalamasına sahip grupta olanların kendilerini hızlı okuma bakımından daha fazla yeterli gördükleri, başarı ortalaması arttıkça kendilerini hızlı okuma becerisi bakımından daha yeterli görme durumunun yükseldiği görülmüştür.

**Tablo 8. Öğrencilerin Sessiz Okuma Becerilerinin Yeterliliği ile Başarı Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-Kare Testi Sonuçları**

Başarı Ortalaması	Sessiz okuma becerim, yeterli düzeydedir.			Toplam	$\chi^2$	sd	P	
	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Tamamen katılıyorum					
	N	8	9	13				
1.00-2.00 arası	%	26,7	30,0	43,3				
	<b>Toplam %</b>	2,3	2,5	3,7				
	N	10	21	43	74			
2.01-3.00 arası	%	13,5	28,4	58,1	100,0			
	<b>Toplam %</b>	2,8	5,9	12,2	21,0			
	N	10	20	76	106	14,645	6	,023
3.01-4.00 arası	%	9,4	18,9	71,7	100,0			
	<b>Toplam %</b>	2,8	5,7	21,5	30,0			
	N	15	25	103	143			
4.01-5.00 arası	%	10,5	17,5	72,0	100,0			
	<b>Toplam %</b>	4,2	7,1	29,2	40,5			
	<b>Toplam</b>	N	43	75	235	353		
	%	12,2	21,2	66,6	100,0			

Öğrencilerin sessiz okuma becerisi bakımından yeterlilik algılarına ilişkin maddeye verilen cevapların başarı ortalamasına bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen  $\chi^2$  analizi sonucunda belirlenen bağımlılık, istatistiksel olarak  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2 = 14,645$ ;  $sd = 6$ ;  $p = ,023$ ). 4.01-5.00 not ortalamasına sahip grupta olanların kendilerini sessiz okuma bakımından daha fazla yeterli gördükleri, başarı ortalaması arttıkça kendilerini sessiz okuma becerisi bakımından daha yeterli görme durumunun yükseldiği görülmüştür.

**Tablo 9. Öğrencilerin Kitap Okumanın Onları Kültürel Bakımdan Geliştireceğine İlişkin Algısı ile Başarı Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-Kare Testi Sonuçları**

Başarı Ortalaması	Kitap okumanın beni kültürel bakımdan geliştireceğine inanıyorum.			Toplam	$\chi^2$	sd	P
	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Tamamen katılıyorum				
1.00-2.00 arası	N	8	7	15	18,402	6	,005
	%	26,7	23,3	50,0			
	<b>Toplam %</b>	2,3	2,0	4,2			
2.01-3.00 arası	N	7	19	48	18,402	6	,005
	%	9,5	25,7	64,9			
	<b>Toplam %</b>	2,0	5,4	13,6			
3.01-4.00 arası	N	10	19	77	18,402	6	,005
	%	9,4	17,9	72,6			
	<b>Toplam %</b>	2,8	5,4	21,8			
4.01-5.00 arası	N	8	22	113	18,402	6	,005
	%	5,6	15,4	79,0			
	<b>Toplam %</b>	2,3	6,2	32,0			
<b>Toplam</b>	N	33	67	253	18,402	6	,005
	%	9,3	19,0	71,7			

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğrencilerin kitap okumanın kendilerini kültürel bakımdan geliştireceğine ilişkin maddeye verdikleri cevapların, başarı ortalamalarına bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen  $\chi^2$  analizi sonucunda belirlenen bağımlılık, istatistiksel olarak  $p < .01$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2=18,402$ ;  $sd=6$ ;  $p=,005$ ). 4.01-5.00 not ortalamasına sahip olanların, kitap okumanın kültürel gelişimi sağlayacağına dair inancının diğerlerine oranla daha yüksek olduğu, başarı ortalaması arttıkça söz konusu inancın yükseldiği görülmüştür.

**Tablo 10. Öğrencilerin Boş Zamanlarında Kitap Okumak Yerine Televizyon İzlemeyi Tercih Etme Durumları ile Aile Aylık Ortalama Geliri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-Kare Testi Sonuçları**

Ailenin Ortalama Aylık Geliri	Boş zamanlarımda kitap okumak yerine televizyon izlemeyi tercih ederim.			Toplam	$\chi^2$	sd	P
	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Tamamen katılıyorum				
	N	20	19	5	44		
<b>0-750 TL</b>	%	45,5	43,2	11,4	100,0		
	<b>Toplam %</b>	5,7	5,4	1,4	12,5		
	N	56	64	30	150		
<b>751-1500 TL</b>	%	37,3	42,7	20,0	100,0		
	<b>Toplam %</b>	15,9	18,1	8,5	42,5		
	N	24	45	24	93		
<b>1501-3000 TL</b>	%	25,8	48,4	25,8	100,0	13,863	6 ,031
	<b>Toplam %</b>	6,8	12,7	6,8	26,3		
	N	14	40	12	66		
<b>3000 TL ve üzeri</b>	%	21,2	60,6	18,2	100,0		
	<b>Toplam %</b>	4,0	11,3	3,4	18,7		
<b>Toplam</b>	N	114	168	71	353		
	%	32,3	47,6	20,1	100,0		

Öğrencilerin kitap okumak yerine televizyon izlemeyi tercih etmelerine ilişkin maddeye verdikleri cevapların aile aylık gelirine bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen  $\chi^2$  analizi sonucunda belirlenen bağımlılık, istatistiksel olarak  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2 = 13,863$ ;  $sd = 6$ ;  $p = ,031$ ). Öğrencilerin aylık aile geliri yükseldikçe kitap okuma yerine televizyon izlemeyi tercih ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin % 68'inin kitap okumak yerine televizyon izleme maddesine kısmen veya tamamen katılması dikkat çekicidir.

**Tablo 11. Öğrencilerin Okulda Hızlı Okuma Teknikleriyle İlgili Dersleri Yeterli Görme Durumları ile Bir Ayda Okudukları Ortalama Kitap Sayısı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Ki-Kare Testi Sonuçları**

Bir Ayda Okunan Ortalama Kitap Sayısı	Okulda hızlı okuma teknikleriyle ilgili derslerin yapılmasını isterim.			Toplam	$\chi^2$	sd	P
	Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Tamamen katılıyorum				
Hiç	N	20	18	24	62		
	%	32,3	29,0	38,7	100,0		
	<b>Toplam %</b>	5,7	5,1	6,8	17,6		
1-2	N	36	68	78	182		
	%	19,8	37,4	42,9	100,0		
	<b>Toplam %</b>	10,2	19,3	22,1	51,6		
3-4	N	13	24	45	82	13,793	6 ,032
	%	15,9	29,3	54,9	100,0		
	<b>Toplam %</b>	3,7	6,8	12,7	23,2		
5 ve üzeri	N	4	5	18	27		
	%	14,8	18,5	66,7	100,0		
	<b>Toplam %</b>	1,1	1,4	5,1	7,6		
Toplam	N	73	115	165	353		
	%	20,7	32,6	46,7	100,0		

Tablo 11’de görüldüğü gibi öğrencilerin okulda hızlı okuma teknikleriyle ilgili ders yapılmasını istemelerine ilişkin maddeye verdikleri cevapların bir ayda okunan ortalama kitap sayısına bağımlı olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen  $\chi^2$  analizi sonucunda belirlenen bağımlılık, istatistiksel olarak  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2=13,793$ ;  $sd=6$ ;  $p=.032$ ). Öğrencilerin bir ayda okunan kitap sayısı arttıkça hızlı okuma teknikleriyle ilgili derslere isteğinin çoğaldığı görülmektedir.

#### 4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bulgularında, öykü roman türünde kitap okuma maddesine bakıldığında, cinsiyetin farklılaştırıcı etki meydana getirdiği görülmüştür: Öykü roman türündeki kitapların daha çok erkekler tarafından okunduğu belirlenmiştir. Nitekim daha önceki araştırmalarda (23, 24), erkek çocukların çizgi romanı kızlardan daha fazla okudukları ile ilişkin bulgular, araştırmanın yukarıdaki bulgusunu desteklemektedir.

Araştırmanın bulgularında, öğrencilerin bir ayda okudukları kitap sayısı arttıkça, hızlı okuma teknikleri eğitimi ile ilgili derslere olan ihtiyacının da arttığı belirlenmiştir. Bu bağlamda farklı hızlı okuma tekniklerinin (göz gezdirme tekniği, göz atma tekniği, atlayarak okuma tekniği, arayarak [seçici] okuma tekniği [anahtar sözcüğü bulma tekniği, paragraf okuma tekniği, özünü alarak okuma tekniği gibi]) (25) sınıf-

larda uygulanmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Yapılan çeşitli araştırmalar (11,12, 13, 26, 27), uygulamalı çalışmalar içeren özel okuma programlarının, öğrencilerin okuma becerisini geliştirmede geleneksel okuma programlarına göre daha etkili olduğunu göstermiştir. Araştırmanın bulgularında, not ortalaması 4-5 olan öğrencilerin, diğer not ortalamasına sahip olan öğrencilere göre hızlı okuma ve sessiz okuma becerisi bakımından kendilerini daha yeterli algıladıkları belirlenmiştir. Yapılan bir çalışmada (28), öğrencilerin kitap okuma sıklığı arttıkça etkili okuma becerilerinin de arttığı görülmüştür. Bireyin yaşamı boyunca kullanacağı bir beceri olan etkili ve verimli okuma, öğrencilerin bütününe kazandırılmalıdır. İlköğretim okullarında Türkçe derslerinde ayrı okuma saatleri düzenlenmeli; Türkçe öğretmenleri, Türkçe Dersi Öğretim Programında (2006) belirtilen okuma öğretim tekniklerine göre ders kitaplarından bağımsız olarak hazırladığı etkinlikleri öğrencilerle uygulamalıdır.

Araştırmanın öğrencilerin % 43'ünün şiir türünde eserler okumamasına ilişkin bulgusu, dikkat çekici bulunmuştur. Nitekim çeşitli araştırmalarda (7, 29) yer alan öğrencilerin dilin güzelliğini/ritimini yansıtan şiire olan ilgisinin gün geçtikçe azaldığına ilişkin bulgu, araştırmanın yukarıdaki bulgusunu desteklemektedir. Türkçe ders kitaplarındaki metinler, öğrencilere edebi ve estetik zevk kazandırmada en önemli araçlardır. Bu bağlamda bundan sonraki araştırmalarda Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilere edebi ve estetik zevki kazandırma düzeyinin araştırılması önerilebilir.

Yeni iletişim araçlarının gençler arasında gittikçe daha fazla kabul görmesi ve kullanımının yaygınlaşması, bireysel okuma süresinin gerilemesi sonucunu doğurmuştur. Avrupa'da 'kitle iletişimi' konusunda yapılan bir araştırmaya göre bugün kitap, dergi ve gazeteleri okumaya yaklaşık 1/3 daha az zaman ayrıldığı sonucu ortaya çıkmıştır (30). Yüksek televizyon izleme oranları, günümüzde okumayı baltalayan bir konudur. Bu nedenle okuma alışkanlığının ve yazınsal duyarlılığın yüksek oranlarda gelişmesini beklemek olanaksızdır. Çünkü televizyon izlemek edilgen bir eylemdir, izleyenden bir katkı beklemeyi, tersine her şeyi hazır olarak sunar. Oysa yazınsal yapıtların okunması düşünceli bir katılımı gerektirir. Birey, yazınsal yapıtlarla birlikte düşünmek, belli yargıları oluşturmak ve her şeyden önemlisi kitabın kurduğu gerçeklik ile kendi gerçekleri arasında sürekli bir hesaplaşma içinde olmak zorundadır (31). Araştırmanın bulgularında, kitap okuma yerine televizyon izleme maddesinde, aile aylık geliri, farklılaştırıcı etki meydana getirmiştir. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin aile aylık gelirleri arttıkça, kitap okumak yerine televizyon izleme eğiliminin de arttığı belirlenmiştir. Nitekim yapılan araştırmalarda (7, 32, 33, 34), çocuk ve gençlerde okuma alışkanlığının oluşmasındaki engellerden birisi de 'televizyon izleme eğilimi' olarak belirlenmiştir. Gudakovska'nın (7) araştırmasında, öğrencilerin okuma için bir günde ayırdıkları süre 0.8 saat iken televizyon izlemeye ayrılan süre, her gün dört saattir. Son yıllarda çocuklar ve gençlerde ekran bağımlılığının artması, gözlemlenen bir olgudur. Bu noktada gerek ailelere gerekse öğretmenlere çocukları bu bağımlılıktan uzaklaştırıp kitap okumaya yönlendirme hususunda önemli görevler düşmektedir.

Eğitim süreci içinde önce sınıf öğretmeni, daha sonraki aşamalarda da Türkçe ve yazın öğretmenleri çocuğun dil gelişimini, dil duyarlılığını ve okuma ile ilişkisini belirleyen kişilerdir (31). Türkçe öğretmeni doğal bir durum olan etkileşimi, Türkçe eğitim ve öğretimi açısından gücünün yettiğince olumluya çevirmelidir. Bundan da öğretmenin örnek okuma, örnek konuşma, örnek yazma ve örnek davranma yükümlülükleri ortaya çıkmaktadır. Ayrıca basın yayın organlarının olumsuz etkilerini engelleme, uyarma ve eleştirme görevlerini de saymak mümkündür (35). Öğretmenler, sınıf/ okul kütüphanesinde çeşitli kaynaklara bakarak okumaya olan ilgisini göstermelidir. Öğretmenler okudukları kitap, dergi ve diğer materyalleri öğrencileriyle paylaşarak okumanın sözcük dağarcığının gelişmesinde, okumada akıcılığın sağlanmasında ve okuduğunu anlamının gelişmesinde nasıl etkili olduğunu gösterdiklerinde öğrencilerde etkili okuma sürecinin gelişmesinin hayati bir parçası olurlar (36).

Diğer yandan öğrenciler arasında beş altı kişilik tartışma grubu oluşturularak onların okudukları metinler hakkında dönüşümlü yorumlara ulaşması ya da işbirliğiyle yeni kavrayışlara ulaşması sağlanabilir. Böylece okuyucu, metinle iletişime geçerek yazarın kelimeleriyle konuşur (37).

Özbay'ın (38) yaptığı bir araştırmada, Türkçe öğretmenlerine göre öğrencileri ders kitabı dışındaki kaynakları okumaya sevk eden en önemli nedenlerden biri, öğretmenlerin ve diğer güvenilir kişilerin tavsiyeleridir. Yine yapılan araştırmalar (29, 39), öğretmenlerin tavsiye ettikleri eserlerin öğrenciler tarafından daha çok kabul gördüğünü göstermektedir. Araştırmanın bulgularında da öğretmenlerin okudukları kitapları sınıfta tanıtmalarının, öğrenciler tarafından olumlu değerlendirildiği belirlenmiştir. Yukarıdaki sonuçlar, öğretmenin kitap okuma becerisi bakımından model alındığını göstermekte, öğretmen yetiştiren üniversitelerin öğretmen eğitimi programlarına okuma becerisini geliştirici uygulamaları dahil etmesinin gereğini ön plana çıkarmaktadır.

Araştırmanın bulgularına göre okuma planı hazırlama maddesinde, cinsiyet farklılaştırıcı etki meydana getirmiştir: Kız öğrencilerin erkeklere oranla daha fazla okuma planı hazırladıkları görülmüştür. İnan'ın (40) araştırmasında, okuma alışkanlığı düzeyi bakımından kız öğrenciler lehine anlamı farklılık belirlenmesi, araştırmanın yukarıdaki bulgusunu desteklemektedir.

Araştırmanın bulgularında sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okul ve sınıf kitaplıklarının ihtiyacı karşılama düzeyi azalmaktadır. Okuma alışkanlığının geliştirilmesi konusunda önemli sorumluluklar yüklenen okul ve halk kütüphanelerinin ülkemizdeki durumu ile Türk halkının okuma alışkanlığı arasında paralellikler görülmektedir. Bunun sonucu olarak ülkemizde okuma alışkanlığının geliştirilmesi için yapılacakların belki de başında okul kütüphanelerini yasakçı bir zihniyette kurmaktan vazgeçmek ve halk kütüphanelerinin gerçekten halka hizmet verebilmeleri için onları, öğrencilerin ödev yapmak için oluşturdukları kuyruklardan kurtarmak gerekmektedir (41). Diğer yandan iletişim ve bilgi teknolojilerinin gelişmesiyle bilimsel kaynakları içeren sanal kütüphanelerinin kurulması önerilebilir.

## 5. Kaynaklar

1. Bamberger, R. (Çev: Çapar, B.) (1990). *Okuma alışkanlığımı geliştirme*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
2. Mackey, W. F. (1969). *Language teaching analysis*. London: Longmans, Green & Co. Ltd.
3. Sever, S. (1990). Bilgi toplumu olma aşamasında ülkemizde kitap ve okuma olgusu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 721-727.
4. Akçamete, G. (1999). *Etkili ve hızlı okuma-okumayı nasıl geliştirebiliriz?* Ankara: Aydoğdu Ofset.
5. Tekin, H. (1980). *Okuduğunu anlama gücü ile yazılı anlatım becerisini geliştirme yönünden okullarımızdaki Türkçe öğretimi*. Ankara: Mars Matbaası.
6. Gallik, J. D. (1999). Do they read for pleasure? Recreational reading habits of college students. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 42(6), 480-489.
7. Gudakovska, I. (1996). Students' reading habits in Latvia. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 40(1), 64-68.
8. Sunderland, J. (2000). New understandings of gender and language classroom research: texts, teacher talk and student talk. *Language Learning & Technology*, 4(2), 149-173.
9. Dilidüzgün, S. (2004). *İletişim odaklı Türkçe derslerinde çocuk kitapları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
10. Dökmen, Ü. (1990). Lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerileri, ilgileri, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 395-418.
11. **Nazir, T. A.; Ben-Boutatab, N.; Decoppet, N.; Deutsch, A. & Frost, R. (2003). Reading habits, perceptual learning, and recognition of printed words. *Brain and Language*, 88, 294-311.**
12. Kirby, M. C. (2003). The effects of weekly sustained silent reading time on recreational reading habits and attitudes in a 9th grade English class. Araştırma raporu. ERIC Veritabanı, Erişim Tarihi: 21 Şubat 2009.
13. Pavonetti, L. M.; Brimmer, K. & Ciplewski J. F. (2002). Accelerated Reader: What are the lasting effects on the reading habits of middle school students exposed to Accelerated Reader in elementary grades?. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46(4), 300-311.
14. Glasser, W. (1999). *Başarısızlığın olmadığı okul*. (Çev: Teksöz, K.) İstanbul: Beyaz Yayınları.
15. **Doiron, R. (2003).** Motivating the lifelong reading habit through a balanced use of children's information books. *School Libraries Worldwide*, 9(1), 39-49.
16. Smith, S. (2004). The non-fiction reading habits of young successful boy readers: forming connections between masculinity and reading. *Literacy*, 10-16. ERIC Veritabanı, Erişim Tarihi: 21 Şubat 2005.
17. Çotuksöken, Y. (1997). *Öğrenci ve genel okur düzeyinde katılımcı okuma yöntemi; bu yöntemin amaçları ve amaç-davranışları*. Türkçe-Edebiyat Öğretiminde Sorunlar, Çözümler, Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. İstanbul
18. Stanfel, J. E. (1996). Strategies to overcome negative reading habits of abe participants a case study. *Adult Basic Education*, 6(3), 165-180.
19. Akyol, H. (1997). Okuma metinlerindeki soruların sınıflandırılması. *Eğitim ve Bilim*, 21(105), 10-17.

20. Yağcıoğlu, S. ve Değer, C. A. (2002). *Üstbilişsel okuma becerilerinin kazandırılması üzerine bir atölye çalışması*, Türkçe-Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Sorunlar, Çözümler, Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu II, İstanbul.
21. Ogunrombi, S. A. & Adio, G. (1995). **Factors affecting the reading habits of secondary school students**. *Library Review*, 44(4), 50-56.
22. Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
23. Cesur, S. ve Paker, O. (2007). Televizyon ve çocuk: Çocukların TV programlarına ilişkin tercihleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 106-125.
24. Gönen, M; Öncü, E. Ç. ve Işıtan, S. (2004). **İlköğretim 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi**. *Millî Eğitim Dergisi*, 164.
25. Özsoy, Y. ve Akçamete G. (1996). *Hızlı okuma teknikleri*. Ankara: Ecem Yayınları.
26. Luma, S. (2002). "İlköğretim okulu yedinci sınıf öğrencilerinin okuma beceri ve alışkanlıklarını geliştirmeye yönelik uygulamalı bir araştırma." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
27. Şimşek, F. (2003). "İlköğretim ikinci kademe de görülen okuma programları ve çözüm önerileri." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
28. Coşkun, E. (2003). Çeşitli değişkenlere göre lise öğrencilerinin etkili okuma becerileri ve bazı öneriler. *Türklük Bilimi Araştırmaları –Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı- 12*, 101-130.
29. Zengin, N. (2003). Gençlerin okuma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik bir çalışma hakkında. *Türklük Bilimi Araştırmaları –Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı-*, 12, 131-149.
30. Yıldız, C. (2000). Çağdaş okul ve öğrenmeyi öğrenmek. *Dil Dergisi*, 97, 5-11.
31. Dilidüzgün, S. (2004). *Çağdaş çocuk yazını*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
32. Aziz, A. (1975). *Televizyonun yetişkin eğitimindeki yeri ve önemi*. Ankara: Sevinç Matbaası.
33. Özen, F. (2001). *Türkiye’de okuma alışkanlığı*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
34. Yaman, H. (2007). Türkçe öğretmeni adaylarının ‘öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme’ dersi bağlamında Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin yeterlilik ve algıları, *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 57-71.
35. Firengiz, M. (1988). *Türkçe eğitim ve öğretiminde önemli dört ilke*. Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı, Ankara.
36. Sanacore, J. (2000). Promoting the lifetime reading habit in middle school students. *Clearing House*, 73(3),157-162.
37. Robb, L. (2003). *Teaching reading in social studies, science, and math*. USA: Scholastic Press.
38. Özbay, M. (2003). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Ankara: Gölge Matbaacılık.
39. Tosunoğlu, M. (2002). Türkçe öğretiminde okuma alışkanlığı ve çocukların okuma eğilimi. *Türk Dili -Dil Bayramının 70. Yılı Özel Sayısı*, 609, 547-563.
40. İnan, D. D. (2005). "İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
41. Selvi, I. İ. (1998). Okuma alışkanlığı. *Kütüphanecilik Dergisi*, 4, 165-177.