

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI**

**OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARISIZLIĞI OLAN  
ÖĞRENCİLERİN OKUMAYA YÖNELİK  
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ZEYNEP ANIL YEŞİLBAĞ**

**ANKARA  
EYLÜL, 2019**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI**

**OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARISIZLIĞI OLAN  
ÖĞRENCİLERİN OKUMAYA YÖNELİK  
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

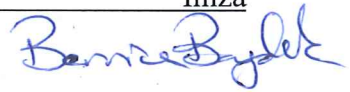


**ZEYNEP ANIL YEŞİLBAĞ**

**DANIŞMAN: PROF. DR. BERRİN BAYDIK**

**ANKARA  
EYLÜL, 2019**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

Zeynep Anıl YEŐILBAĖ'ın hazırladığı ‘‘Okuduğunu Anlama Başarısızlığı Yaşayan Öğrencilerin Okuma Tutumları’’ başlıklı bu çalışma, j¼rimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Programı'nda j¼ri üyelerimizce oybirliği/oy çokluğu ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	J¼ri Üyeleri	İmza
Danışman (BaŐkan)	Prof. Dr. Berrin BAYDIK	
Üye	Prof. Dr. Tevhide KARGIN	
Üye	Doç. Dr. Birkan G¼LDENOĐLU	

**ONAY**

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim–Öğretim ve Sınav Yönetmeliđinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından ../09/2019 tarihinde uygun gör¼lm¼Ő ve Enstitü Yönetim Kurulunca ../09/2019 tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ KARAMAN  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.



Zeynep Anıl YEŞİLBAĞ

## ÖZET

### OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARISIZLIĞI OLAN ÖĞRENCİLERİN OKUMA TUTUMLARININ İNCELENMESİ

YEŞİLBAĞ, Zeynep Anıl

Yüksek Lisans, Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Berrin BAYDIK

Eylül, 2019, x + 35 Sayfa

Araştırmanın genel amacı okuduğunu anlamada başarısız olan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının akranlarınınkilerle karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. Ayrıca, çalışmada bu tutumlarının okuma başarıları ile ilişkisi de değerlendirilmiştir. Araştırmada 56 okuduğunu anlamada başarısız ve 56 okuduğunu anlamada başarılı, toplam 112 dördüncü sınıf öğrencisi yer almıştır.

Araştırma bulguları, okumada başarısız olanların okumada başarılı olan gruptan daha olumsuz okuma tutumlarına sahip olduğunu göstermiştir. Hem okuduğunu anlama başarısızlığı yaşayan hem de yaşamayan öğrencilerin okumaya yönelik tutum puanları ile okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı, orta düzeyde ve olumlu bir ilişki bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin okumaya yönelik tutumları farklılaşmamıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Okuduğunu anlama başarısızlığı yaşayan öğrenciler, okuma tutumları, okuma başarısı ile tutum ilişkisi

## ABSTRACT

### READING ATTITUDES OF STUDENTS WITH POOR READING COMPREHENSION SKILLS

YEŞİLBAĞ, Zeynep Anıl

Master's Degree, Department of Special Education

Advisor: Prof. Dr. Berrin BAYDIK

September, 2019, x + 35 Pages

The general aim of the study is to examine the reading attitudes of 4th grade students who have failed in reading comprehension comparing with those of their peers. In addition, the relationship of these attitudes with reading achievement was evaluated in the study. Fifty-six students with poor reading comprehension skills and fifty-six without poor reading comprehension skills, a total of 112 fourth grade students were included in the study.

The findings of the study showed that those who fail to read had more negative reading attitudes than those who were successful in reading. There was a significant, moderate and positive relationship between reading attitude scores and reading comprehension scores of for both student groups with and without poor reading comprehension skills. Girls' and boys' attitudes towards reading did not differ.

**Key Words:** Students with poor reading comprehension skills, reading attitudes, relationship between reading achievement and reading attitude

## ÖNSÖZ

Toplumsal hayata uyum sağlayabilmek için bireyin okuma becerisine sahip olması önemlidir. Okuma becerisinin işlevsel olması ve anlam kazanması içinse kişi okuduğunu anlayabilmeli, yorumlayabilmeli, bilgilerini organize edebilmeli ve kazandığı bilgileri kullanarak yeni bilgilere ulaşabilmelidir. Okuduğunu anlamadaki başarı durumu bireyin yaşam kalitesini ve seçimlerini etkiler, bakış açısını zenginleştirir. İsteyerek okumak ve bilinçli bir okuyucu olmak ise bir yaşam biçimidir. Bu araştırmada okuma tutumunun okuma başarısı üzerindeki etkisine değinilmiştir.

Bu araştırma sürecinde danışmanlığımı üstelenerek yüksek lisans tezimin her aşamasında bana destek olan, devam etmemi sağlayan, hakkını ödeyemeyeceğim değerli Danışman Hocam Prof. Dr. Berrin BAYDIK'a teşekkür ediyorum.



*Tezimin her aşamada yanımda olan başta canım annem Nurcan YEŞİLBAĞ'a  
(M) Babam Yücel YEŞİLBAĞ,  
Değerli büyüklerim, Dedem (M) Osman CÜCER ve Anneannem (M) İlhan CÜCER,  
Teyzelerim Asuman CÜCER ve Nurhan CÜCER,  
Ve sevgili ağabeyim M. Çağdaş YEŞİLBAĞ ve Eşi F. Emel YEŞİLBAĞ'a  
ithaf ediyorum...*

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONAY .....	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ .....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	v
ÖNSÖZ .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLolar DİZİNİ .....	x
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. Problem .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	4
1.3. Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Sınırlılıklar .....	5
1.5. Varsayımlar .....	5
1.6. Tanımlar .....	6
BÖLÜM II .....	7
YÖNTEM .....	7
2.1. Araştırmanın Modeli .....	7
2.2. Araştırma Grubu .....	7
2.3. Veri Toplama Araçları .....	8
2.3.1. Okuduğunu anlama ölçü aracı .....	9
2.3.2. Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği .....	10
2.4. Verilerin Toplanması .....	11
2.5. Verilerin Analizi .....	11

BÖLÜM III .....	13
BULGULAR.....	13
3.1. Okuduğunu Anlamada Başarılı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Okuma Tutum Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular .....	13
3.2. Okuduğunu Anlamada Başarısız Olan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Puanları ile Okuma Tutum Puanları Arasında İlişkiye Ait Bulgular .....	14
3.3. Okuduğunu Anlamada Başarılı Olan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Toplam Puanları ile Okuma Tutum Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	14
3.4. Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Ait Bulgular .....	14
BÖLÜM IV .....	16
TARTIŞMA .....	16
BÖLÜM V .....	21
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	21
5.1. Sonuç .....	21
5.2. Öneriler .....	21
5.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler .....	21
5.2.2. İlerideki Çalışmalara Yönelik Öneriler .....	22
KAYNAKLAR .....	23
EKLER.....	29
Ek 1. Okuduğunu Anlama Ölçü Aracı .....	30
BENZERLİK BİLDİRİMİ.....	34
ÖZGEÇMİŞ .....	35

## TABLÖLAR DİZİNİ

	<b>Sayfa</b>
Tablo 1. Okuma Başarısızlığı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Mann Whitney U Testi Sonucu.....	8
Tablo 2. Okuma Başarısızlığı Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri ve Mann Whitney U Testi Sonucu.....	13
Tablo 3. Kız ve Erkek Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutum Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Betimsel İstatistikler ve İlişkisiz Ölçümler için Mann Whitney U Testi Sonuçları .....	15



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1. Problem

Öğrencilerin yaşantıları yoluyla edindikleri olumlu ya da olumsuz tutumlar öğrenmelerini etkileyen önemli bir içsel değişkendir. Demirtaş-Madran (2012) tutumun bir canlı ya da nesneye yönelik oluşturulabileceği gibi, soyut bir kavrama yönelik de olabileceğinden, tutumların aynı zamanda kişinin kendisine ilişkin değerlendirmelerini de içerebileceğinden söz eder. Tutumu, kişinin çevresiyle etkileşimine ya da bir duruma karşı duygu, düşünce ve davranışlarını etkileyen kalıcılığı yüksek eğilimler olarak tanımlayabiliriz (Başaran ve Ateş, 2009). Tutumun bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç önemli ögesi olduğu belirtilir. Demirtaş-Madran (2012) bilişsel boyutun tutum nesnesine yönelik düşüncelerimizi, duygusal boyutun tutum nesnesine yönelik duygularımızı ve davranışsal boyutun ise bireyin tutum nesnesine yönelik davranışsal eğilimini ifade ettiğini belirtir. Tutum bireyi davranışa iten önemli bir değişkendir ve öğrenme sürecinde önemli rol oynar.

Tutumlar sosyo-kültürel bağlam içinde gelişirler (Liu, 2014). Okumaya yönelik tutumlar da formal öğretim başlamadan çok önce erken çocukluk döneminden itibaren aile ve okul öncesi eğitim ortamında gelişmeye başlar. Ailelerin okumaya yönelik olumlu tutumların oluşmasındaki rolleri çok önemlidir. Anne babanın kitap okuma konusunda model olması ve olumlu tutumları destekleyici ortamı sağlamalarının okumaya yönelik olumlu tutumların geliştirilmesinde etkili olduğu bulunmuştur (Balcı, 2009; Durualp, Durualp ve Çiçekoğlu, 2013; Kızıлтаş, 2018; Morni ve Sahari, 2013; Özdemir ve Şerbetçi, 2018). Okumaya yönelik tutumların geliştirilmesinde ilk adımı anne babalar atar ancak eğitimcilerin hem okul öncesi dönemde hem de daha ileri okul dönemlerinde tutumlardaki olumlu yöndeki gelişimin desteklenmesindeki ve olumsuz tutumların yerini olumlu tutumlara bırakmasındaki sorumlulukları çok büyüktür (Liu, 2014).

Öğrencilerin okul dönemindeki deneyimleri olumlu tutumların yerini olumsuz tutumların almasına da yol açabilir. Yıldız ve Kaman (2016) küçük yaştaki öğrencilerin başlangıçta okumaya yönelik olumlu tutumlara sahip olduklarını ancak, yaşları ilerledikçe olumlu tutumların yerini olumsuz tutumlara bıraktığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer bulguyu Amerikalı öğrenciler için Nootens ve arkadaşları (2019) da elde etmiştir. Bununla birlikte, tutumların okul hayatında başarıyı etkileyen en önemli etkenlerden olduğu, öğretim sürecinde kazanılan bilgi ve becerilerin sağlamlaştırılması ve yeni bilgilerin edinilmesi için olumlu tutumların oluşmasının önemli olduğu belirtilmektedir (Aydoğan, 2008).

Tutum ve akademik başarı ilişkisine dair farklı araştırmalarda okumaya yönelik olumlu tutumun Türkçe ders başarısını ve genel akademik başarıyı arttırdığı belirlenmiştir (Akın, 2016; Aydoğdu, 2012; Başaran ve Ateş, 2009). Ünal (2006) okumaya karşı olumlu tutuma sahip olan ilk ve ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinde daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıl ve arkadaşları (2012), olumlu tutumların okuma başarısını arttırdığını, olumsuz tutumların ise okuma başarısını azalttığını belirlemişlerdir. Kocaarslan (2016) okumaya yönelik tutumların okuduğunu anlama başarısının önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okuma tutumu ve okuma başarısı ilişkisini araştıran çalışmaların sonuçları okumaya yönelik olumlu tutumlara sahip olan öğrencilerin okumaya daha fazla zaman ayırdıklarını göstermekte ve okumaya ayrılan zamanın artmasının okuma başarısına olumlu etkisinin olduğu belirtilmektedir (Arıcı, 2018; Balcı, Uyar, Büyükkiz, 2012; Erdoğan ve Demir, 2016). Başka bir araştırmada okumaya yönelik tutumların ve okuduğunu anlama başarısının 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının % 89'unu açıkladığı, bu oranın 6. sınıf öğrencileri için %83 olduğu belirlenmiştir (Paige, 2011).

Okuma sürecindeki başarının akademik başarıya katkısı olduğunu ortaya koyan çalışma bulguları (Acıyan, 2008; Akyol, 2011; Ateş, 2018; Göktaş, 2010; Yıldız, 2013b; Yılmaz, 2012) dikkate alındığında, okuma başarısını etkileyen diğer değişkenler kadar okumaya yönelik tutumların da öğretim sürecinde dikkate alınmasını gerektirmektedir. Petscher (2010) 32 farklı araştırmayı incelendiği çalışmada, okumaya yönelik tutum ile okuma başarısı arasındaki ilişkinin ilkökul düzeyinde, ortaokul düzeyi ve daha üst düzeylere göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu bulgu, özellikle ilkökul öğretmenlerinin sorumluluğunu daha da artırmaktadır. Bu sorumluluk, tüm öğrenciler için olmakla birlikte, özellikle okuma başarısızlığı olan

öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesini sağlayan çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Le Cordeur (2010) öğretmenlerin ve ailelerin, okuma başarısızlığı olan öğrencilerin okuduğunu anlamadaki, okuma akıcılığındaki, sözcük bilgisindeki sorunları kadar okumaya yönelik olumsuz tutumlarının da belirlenmesi ve olumlu tutumların geliştirilmesi için gerekli desteğin sağlanması konusunda çaba sarf etmeleri gerektiğini belirtmektedir. Yazar, tutumların okuma başarısızlığı için yapılan sağaltımların etkili olmasındaki öneminden ötürü de okuma öğretiminde öncelikli olarak ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Öğrencilere eğlence için okuma fırsatı veren ve okuma öğretimini mümkün olduğunca eğlenceli hale getiren öğretmenlerin olumlu bir okuma tutumu geliştirebileceğini de eklemiştir. Muchtar (2015) da benzer şekilde, öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının okuma etkinliğine katılım düzeylerini etkilediğini ve öğrencilerin başarılı okuyucular olmalarının önceliğinin okumaya yönelik olumlu tutumların geliştirilmesi olduğunu ifade etmiştir. Yazar, öğretimde öğrencilerin ilgi alanlarına önem vermenin, okuma materyallerini erişilebilir kılmanın, okumak için okulda elverişli bir ortam ve zaman yaratmanın, uygun yetişkin modelinin sağlanmasının ve diğer motivasyon tekniklerinin olumlu okuma tutumlarının geliştirilmesine yardımcı olacağını belirtmiştir.

Okumaya yönelik tutumların okuma başarısızlığındaki önemi okumada başarısız olan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesini ve bu öğrencilerde olumlu tutumların geliştirilmesi için gereken stratejilere okuma sağaltım programlarında yer verilmesini gerekli kılmaktadır. Okuma başarısızlığı olan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını ele alan çalışmalara bakıldığında, bu öğrencilerin akranlarından daha olumsuz tutumlara sahip oldukları görülmüştür. McKenna, Kear ve Ellsworth'un (1995) 1.-6. sınıfları kapsayan çalışmalarına katılan 18.185 Amerikalı öğrenciden elde ettikleri verilerden ulaştıkları sonuçlar incelendiğinde, okumada başarısız olan öğrenciler başarılı olan ve ortalama başarıya sahip öğrencilerden daha olumsuz okuma tutumlarına sahiptir ve bu fark sınıf düzeylerinin artmasıyla açılmaktadır. Okumada başarılı ve başarısız olan beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını karşılaştıran Karabay ve Kayıran (2009) okumada başarılı öğrencilerin olumlu tutumlara, okuma başarısızlığı yaşayanların ise olumsuz tutuma sahip olduklarını bulmuştur. Türkiye'deki alanyazın incelendiğinde, Türkiye'de Karabay ve Kayıran'ın (2009) çalışması dışında okuma başarısızlığı olan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını ele alan herhangi

başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Okumaya yönelik tutumlar ile okuma başarısı arasındaki olumlu ilişki okuma başarısızlığı yaşayan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının ortaya konulmasını gerektirmektedir. Tutumlar sosyo-kültürel bağlamda gelişmekte ve değiştirilebilmektedir. Bu nedenle, okumada başarısız olan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının ortaya konulmasının, sağaltım programlarının hazırlanmasına ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmanın problemi okuduğunu anlamada başarısız olan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının akranlarınıninkiler ile karşılaştırmalı olarak incelenmesidir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Araştırmada okuduğunu anlamada başarısız olan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının akranlarınıninkilerle karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve her iki grup için de bu tutumların okuma başarıları ile ilişkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Grupların okuma tutum puanları farklılaşmakta mıdır?
2. Okuduğunu anlamada başarısız olan öğrenciler için okuduğunu anlama puanları ile okuma tutumları puanları arasındaki ilişki nedir?
3. Okuduğunu anlamada başarılı olan öğrenciler için okuduğunu anlama puanları ile okuma tutumları puanları arasındaki ilişki nedir?
4. Okumaya yönelik tutum puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Okuma, öğrenim hayatının en önemli ve gerekli becerisi olarak kabul edilmektedir. Akademik başarının devamlılığının sağlanmasında okuduğunu anlama başarısı ön plandadır. Okuma başarısızlığına uygun çözümlerin bulunmaması başarısızlık yaşayan öğrencilerin akademik olarak akranlarından geride kalmasına neden olmaktadır (Ateş, 2008; Kurnaz ve Yıldız, 2015; Snow, Burns ve Griffin, 1998)

Okuma başarısını etkileyen pek çok faktörden biri de okumaya yönelik tutumlardır. Okumaya yönelik tutumlar ile okuma başarısı arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır (Petscher, 2010). Çalışmalarda (ör., Karabay ve Kayıran, 2009) başarılı okuyucuların okumaya yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Okumaya



yönelik tutumları olumlu olan öğrencilerin okumaya daha fazla zaman ayırdıkları ve okuduğunu anlamada daha başarılı olduklarını gösteren pek çok çalışma mevcuttur (Arıcı, 2008; Ayral vd., 2012; Ghaith ve Bouzeineddine; 2003; Gül, 2008).

Başarılı okuyuculardaki okuma tutumu ile okuma başarısı arasındaki olumlu ilişki göz önünde bulundurulduğunda, bu ilişkinin özellikle okumada başarısız öğrenciler için ortaya konulmasını gerekli kılmaktadır. Bu öğrencilerin okuma tutumları ile okuma başarıları arasındaki ilişkinin ortaya konulması ileride yapılacak çalışmalara da ışık tutacaktır. Okuma başarısızlığı yaşayan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını olumlu olarak etkileyecek faktörlere ilişkin yapılacak çalışmalar ve sonuçları öğretimde yapılacak uyarlamalar ve okuma sağaltım programlarının oluşturulması için önemli bilgiler sağlayacaktır. Bu çalışma ile okuma başarısızlığı yaşayan ve yaşamayan öğrencilerin okuma tutumları karşılaştırmalı olarak incelenecek ve her iki grup için de tutumlar ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişki belirlenecektir. Sonuçların öğretim programlarının hazırlanmasına ve ileride yapılacak çalışmalara ışık tutması beklenmektedir.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu araştırma Ankara ili, Polatlı ilçesi merkeze bağlı ilkokullardan belirlenen 3 ilkokulun 112 dördüncü sınıf öğrencisinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarına ilişkin bilgi çalışmada kullanılan ölçü aracından elde edilen verilerle, okumaya yönelik tutumlarına ilişkin bilgi ise tutum testinden alınan bilgilerle sınırlıdır.

#### **1.5. Varsayımlar**

Araştırmada yer alan öğrencilerin herhangi bilişsel, duygusal, duygusal ve dil-konuşmaya ilişkin bir yetersizlikleri bulunmadığı, okula düzenli devam ettikleri ve ana dillerinin Türkçe oldukları bilgisi öğretmenlerden edinilmiştir ve bu bilgilerin doğru olduğu varsayılmıştır.

## 1.6. Tanımlar

Araştırmada okuma başarısızlığı öğrencinin kendi anadilinde örgün öğretime düzenli olarak devam ettiği halde ve zihinsel, dil-konuşma, işitme vb. herhangi bir yetersizliği bulunmamasına ve uygun çevresel koşullara rağmen okuma becerilerinin yetersiz ya da akranlarından belirgin şekilde geride olması durumudur (Bender, 2004). Bu çalışmadaki okuma başarısızlığı olduğu belirtilen grup, okuduğunu anlama değerlendirmesinde tüm grubun alt %27'lik diliminde bulunanlardır. Okumada başarılı olarak tanımlanan grup ise aynı değerlendirmede tüm grubun üst %27'lik diliminde yer alanlardır.



## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Yöntem bölümü içinde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplamada kullanılan araçlar, verilerin toplanması ve analiz edilmesi ile ilgili bilgi verilmiştir.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada okuduğunu anlamada başarısız olan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları akranlarınkiler ile karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Ayrıca her iki öğrenci grubu için tutumlar ile okuma başarısı arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bu amaçla araştırmanın 1. ve 4. soruları için nedensel karşılaştırmalı betimsel model, 2. ve 3. soruları için ilişkiisel betimsel model kullanılmıştır.

#### 2.2. Araştırma Grubu

Araştırma grubunu Ankara ili Polatlı ilçesindeki merkeze bağlı 3 ilkökulun 112 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. 3 okulda toplam 7 adet 4. Sınıf şubesi bulunmaktadır. Çalışma öncesinde okul idaresi ve öğretmenlere araştırmanın amacı açıklanmış, okuduğunu anlama ölçü aracı ve tutum ölçeği tanıtılmıştır. Çalışmaya katılmayı tüm okul idarecileri ve öğretmenler kabul etmiş ve çalışmaya başlanmıştır. Belirlenen sınıflarda 214 öğrenci olduğu saptanmıştır. Okul idarelerinden ve öğretmenlerden edinilen bilgiye göre öğrencilerin orta sosyoekonomik düzeye mensup oldukları öğrenilmiştir. Sınıf öğretmenlerinden 214 öğrenciden ikisinin kaynaştırma öğrencisi olduğu, geriye kalan öğrencilerin ise herhangi bilişsel, duygusal, duygusal ve dil-konuşmaya ilişkin bir yetersizlikleri bulunmadığı, okula düzenli devam ettikleri ve ana dillerinin Türkçe oldukları bilgisi edinilmiştir.

Öğrencilerin okuduğunu anlamada başarılı ve başarısız olarak gruplara ayrılması amacıyla okuduğunu anlama ölçü aracı kullanılmıştır. Sınıflarda bulunan toplam 214 öğrenciden 2'si kaynaştırma öğrencisi oldukları için puanları veri setine dâhil edilmemiş ve araştırmada 212 öğrenci üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Daha sonra, öğrenciler okuduğunu anlama ölçü aracından elde ettikleri puanlara göre (en yüksekten

en düşüğe doğru) sıralanmıştır. Öğrencilerin üst %27'lik dilimi (n=56) okuduğunu anlamada başarılı öğrenciler grubunu oluşturmuş, alt %27'lik dilimi ise (n=56) ise okuduğunu anlamada başarısız öğrencileri tanımlamıştır. Araştırma 56 okuduğunu anlamada başarısız, 56 okuduğunu anlamada başarılı toplam 112 dördüncü sınıf öğrencisi yer almıştır. Grupların okuduğunu anlamada başarılı ve başarısız olanlar olarak ayrılma işlemini doğrulamak amacıyla iki grubun toplam okuduğunu anlama puanları karşılaştırılmıştır. Bu amaçla İlişkisiz Ölçümler İçin Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Testin sonucu, grupların okuduğunu anlama puanlarının farklılaştığını göstermiştir (Bkz. Tablo 1). Tablo 1'e bakıldığında, iki grubun sıra ortalamaları arasındaki farkın okuduğunu anlamada başarılı grubun lehine olduğu ve gruplandırma işleminin doğruluğuna işaret ettiği görülmektedir. Okuduğunu anlamada başarılı olan grup 30 kız ve 26 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Okuduğunu anlamada başarısızlık yaşayan grupta ise 24 kız ve 32 erkek öğrenci bulunmaktadır.

Tablo 1

*Okuma Başarısızlığı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Mann Whitney U Testi Sonucu*

Grup	n	$\bar{X}$	Ortn.	Sıra ort.	SS	Çarp.	Bas.	Min.	Maks.	K-S
<b>Olan</b>	56	3.23	4.00	28.50	.94	-.91	-.30	1.00	4.00	.31 <i>p</i> =.000*
<b>Olmayan</b>	56	7.88	8.00	84.50	.90	.25	-.22	6.00	6.00	.21 <i>p</i> =.000*
<b>Mann Whitney U</b>			<i>U</i> =.00, ( <i>p</i> =.000*)							

\**p*<.05

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarını belirlemek amacıyla okuduğunu anlama ölçü aracı, okumaya yönelik tutumları belirlemek için ise okumaya ilişkin tutum ölçeği kullanılmıştır.

### 2.3.1. Okuduğunu anlama ölçü aracı

Okuduğunu anlama ölçü aracı bilgilendirici türde olup bilgiyi öyküleyici anlatımla sunan bir metin ile bu metne ilişkin 10 çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Araçta bulunan metin Melek Özlem SEZER'in "Büyüklerle Dalga Geçme Dersleri" adlı kitabından alınmış ve Türkçe öğretimi alanında çalışan bir öğretim üyesi tarafından 4. sınıf düzeyine göre uyarlanmıştır. Araç hazırlanırken "Türkçe öğretimi" alanında çalışan 2 öğretim üyesinin daha görüşlerine başvurulmuştur. Araç için metnin "sözcük sayısı", "cümle uzunluğu", "konu", "dil ve anlatım" özelliği, "yazı büyüklüğü" ve "dil bilgisi" kurallarına ve "dördüncü sınıf" düzeyine uygunluğu, ayrıca soruların uygunluğu bakımından uzman grubunun görüş birliği sağlanmıştır. Metne ilişkin soruların ölçmeye çalıştığı süreçleri ölçtüğüne ilişkin bir ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşleri de alınarak ölçü aracı hazırlanmıştır. Ardından, metin ve metne ilişkin 10 okuduğunu anlama sorusundan oluşan ölçme aracı tekrar farklı bir uzman grubunun görüşüne sunulmuştur. Özel eğitim alanında okuma ve yazma güçlükleri alanında çalışan 2, Türkçe öğretimi alanında çalışan 3, sınıf öğretmenliği alanında okuma ve yazma öğretimi alanında çalışan 1 ve ölçme ve değerlendirme alanında çalışan 2 olmak üzere toplam 8 öğretim üyesinden oluşan uzman grubundan metni ve sorularını Türkçe, anlaşılabilirlik ve kapsam açısından 1 ile 4 arasında (1=Zayıf, 2=Orta, 3=İyi, 4=Çok iyi) değerlendirmeleri istenmiştir. Yapılan hesaplamada, uzmanların 10 soru için verdikleri puanların ortalamaları kapsam açısından 3.63-3.88, uygunluk açısından 3.50-3.88, anlaşılabilirlik açısından 3.25-3.88 ve Türkçe açısından 3.13-3.88 olarak değişmiştir. Metnin 4. sınıf öğrencilerinin düzeyine uygunluğuna ilişkin aynı uzman grubundan beş öğretim üyesi (ikisi özel eğitim alanından, ikisi Türkçe öğretimi ve biri ölçme ve değerlendirme alanından olmak üzere) yine benzer şekilde derecelendirme yapmıştır. Bu derecelendirmelerin ortalamaları sınıf düzeyine uygunluk için 3.80, Türkçe açısından uygunluk için 3.40'tır.

Okuduğunu ölçme aracında "Büyüklerle Dalga Geçme Dersleri" adlı bir metin ve metne ilişkin 10 anlama sorusu bulunmaktadır. Metin 338 sözcük ve 38 cümleden oluşmaktadır. Metnin "ortalama cümle uzunluğu" 8 sözcüktür. Öğrencilere sunulan metin yazı karakteri Arial, boyutu 12 punto ve satır aralığı 1.5 olarak hazırlanmıştır. Metnin basılı olduğu kâğıtta metin haricinde herhangi bir görsele yer verilmemiştir. Metne ilişkin 1., 2., 3., 4. ve 5. sorular "metinde açıkça anlatılmış/sunulmuş bilgi ve düşünceleri bulma"ya dönük oluşturulmuş olan bir başka deyişle "yüzeysel" düzeydeki

anlamayı ölçen sorulardır. 6.,7., 8., 9., ve 10. sorular ise “metinde açıkça anlatılmamış düşünceleri bulma”ya yönelik oluşturulan “yorumlamayı” ölçmeyi amaçlamaktadır. Metne ilişkin soruların yanıtlanması için dört seçenek sunulmuştur. Öğrencilerden soruya ilişkin en doğru yanıtın dört seçenek arasından belirlenerek işaretlenmesi istenmektedir. Sorulara verilen doğru cevaplar 1, yanlış cevaplar 0 olarak puanlanmıştır. Ölçü aracından, tüm soruların doğru cevaplanmasıyla alınabilecek en yüksek puan 10, en düşük puan ise 0’dır.

### **2.3.2. Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği**

Ölçek, ilk olarak Ünal (2006) tarafından yüksek lisans tezinde kullanmak üzere geliştirilmiş, ardından 4. ve 5. sınıfların okuma tutumlarının incelendiği bir çalışmada kullanılmak üzere 746 öğrenciden elde edilen verilerle yenilenmiştir (Ünal, 2010). Ünal (2010) orijinal hali 25 maddeden oluşan tutum ölçeğinin faktör analizi çalışmasını yapmış ve bu analiz sonucunda 13 madde ölçekten çıkarılarak 12 maddelik yeni ölçek oluşturulmuştur. Faktör analizi sonucunda maddelerin ortak faktör varyansı .35 ile .65 arasında bulunmuştur. Varimax tekniğinin kullanılmasının ardından ve ölçeğin maddeleri 3 faktör altında toplanmıştır. Birinci faktör, toplam varyansın %30.96’sını, ikinci faktör %10.36’sını ve üçüncü faktör %8.96’sını açıklamıştır. Ölçeğin tümü varyansın %50.28’ini açıklamaktadır. Cronbach alfa katsayısı ölçeğin tamamı için .79, ilk faktör için .71, ikinci faktör için .64 ve son olarak üçüncü faktör için .55 olarak bulunmuştur. Ölçekten alınabilecek “en düşük puan” 12, “en yüksek puan” ise 60’tır. Ölçekte bulunan maddelere “tamamen katılmıyorum (1 puan)”, “katılmıyorum (2 puan)”, “kararsızım (3 puan)”, “katılıyorum (4 puan)” ve “tamamen katılıyorum (5 puan)” seçenekleri kullanılarak yanıt verilmektedir. Ölçekte hem akademik okumaya hem de eğlence amaçlı okumaya yönelik tutumları ölçmeyi amaçlayan maddeler bulunmaktadır. Örneğin, “Farklı türde kitap okumaktan hoşlanırım”, “Derslerdeki okuma etkinliklerini sıkıcı buluyorum”. Ölçekte yer alan 12 maddenin 6’sı ters puanlanmaktadır (2,4,5,8,9 ve 11. Maddeler).

## 2.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması işlemine öğrencilere okuduğunu anlama ölçü aracı uygulanarak başlanmıştır. Araştırmacı her sınıfa okuduğunu anlama ölçü aracı için 40 dakikalık 1 ders saati süre ayırmıştır. Sınıf öğretmeni de araştırmacı ile birlikte uygulama bitimine kadar sınıfta bulunmuştur. Öğrencilere bu çalışmanın araştırma amaçlı olduğu, onların ders notları ya da karnelerine herhangi bir etkisi olmayacağı belirtilmiştir. Okuduğunu anlama ölçü aracına ait metin dağıtılmadan önce öğrencilere uygulamanın nasıl yapılacağı ile ilgili açıklama yapılmış, bir ders saati süreleri (40 dakika) olduğu belirtilmiş ve önce okuma metninin dağıtılacağı, okuma bittikten sonra metnin toplanacağı ve metne ilişkin soruların dağıtılacağı belirtilmiştir. Sorular dağıtılmadan önce okuma metninin onlardan alınacağı bu nedenle okuma metnini aldıklarında öncelikle metni en az 3 defa okuyup anladıklarından emin olduktan sonra sessizce ellerini kaldırarak okumayı bitirdiklerini belirtmeleri öğrencilerden istenmiştir. Öğrenciler yönergeleri anladıklarını teyit ettiklerinde uygulamaya geçilmiştir. Metin öğrencilere dağıtılmış ve okuma metni ellerini kaldırarak metni okuyup anladıklarını belirten öğrencilerden alınmıştır. Okuma metni alınan öğrencilere aynı anda metne ilişkin okuduğunu anlama soruları dağıtılmıştır.

Bir sonraki derste ise öğrencilere okuma tutum ölçeği uygulanmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilere tek bir doğru cevap bulunmadığı cevapların kişiye göre değişebileceği bu nedenle doğru cevap aramak yerine kendi düşünce ve yaşantılarına en uygun cevabı işaretlemeleri ve bu çalışma sonucunda herhangi bir puan ya da not almayacakları anlatılmıştır. Cevaplamayı bitirdiklerinde yine bir önceki uygulamada olduğu gibi el kaldırarak belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilere ölçekteki her bir maddeyi dikkatle okuyarak en uygun seçeneği işaretlemeleri gerektiği söylenmiş ve tutum ölçeği dağıtılmıştır. Tutum ölçeklerinin tamamı toplandığında sınıf öğretmenine ve öğrencilere teşekkür edilerek uygulama bitirilmiştir.

## 2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 22 programı yardımıyla yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi için .05 benimsenmiştir. Grupların puanlarının dağılımının parametrik istatistik kullanımına izin vermemesi nedeniyle, iki grubun okumaya yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması amacıyla İlişkisiz Ölçümler İçin Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile okuduğunu anlama puanları arasındaki ilişki

“Spearman Brown Sıra Farkları Katsayısı Testi” ile incelenmiştir. Cinsiyet faktörünün okuma başarısı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkisi İlişkisiz Ölçümler İçin Mann Whitney U Testi kullanılarak belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2009).





## BÖLÜM III

### BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularına yönelik bulgular soruların sırasıyla sunulmuştur.

#### 3.1. Okuduğunu Anlamada Başarılı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Okuma Tutum Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Okuduğunu anlamada başarılı ve başarısız olan öğrencilerin okumaya ilişkin tutum puanlarının farklılaşp farklılaşmadığı sorusunu yanıtlamak için öncelikle tutum puanlarına ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır (Tablo 2). Tablo 2’deki betimsel istatistiklere bakıldığında, grupların tutum puanlarının normal dağılım göstermediği görüldüğü için araştırma sorusunu yanıtlamak amacıyla parametrik olmayan bir test olan “İlişkisiz Ölçümler İçin Mann Whitney U Testi” kullanılmıştır. “Mann Whitney U Testi” (Tablo 2) sonuçlarına göre grupların okumaya yönelik tutum puanları anlamlı olarak farklılaşmıştır. Tablo 2’de görüldüğü gibi, okuma başarısızlığı olmayan grubun tutum puanı sıra ortalaması okuma başarısızlığı olan grubunkinden anlamlı ölçüde yüksektir. Bu durum okuduğunu anlamada başarılı olan öğrencilerin okuma başarısızlığı yaşayan öğrencilere göre okumaya yönelik daha olumlu tutumlar geliştirdiğini göstermektedir.

Tablo 2

*Okuma Başarısızlığı Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri ve Mann Whitney U Testi Sonucu*

Grup	n	$\bar{X}$	Ortn.	Sıra ort.	SS	Çarp.	Bas.	Min.	Maks.	K-S
Okuma Başarısızlığı Olan	56	28.30	29.00	28.50	3.51	-.37	-.32	19.00	34.00	.15 <i>p</i> =.003*
Okuma Başarısızlığı Olmayan	56	45.79	45.00	84.50	.90	1.60	2.49	39.00	60.00	.21 <i>p</i> =.000*
Mann Whitney U	<i>U</i> =.000 ( <i>p</i> =.000*)									

\**p*<.05

### **3.2. Okuduğunu Anlamada Başarısız Olan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Puanları ile Okuma Tutum Puanları Arasında İlişkiye Ait Bulgular**

Okuduğunu anlama başarısızlığı yaşayan öğrencilerin okuduğunu anlama toplam puanları ile okumaya yönelik tutum puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla “Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı” kullanılmıştır. Bulgulara göre, okuma tutumları ile anlama toplam puanı arasında orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r_s=.40$   $p=.002$ ).

### **3.3. Okuduğunu Anlamada Başarılı Olan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Toplam Puanları ile Okuma Tutum Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular**

Okuduğunu anlamada başarılı olan öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile okuduğunu anlama toplam puanları arasındaki ilişkiyi incelemek için” Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı” kullanılmıştır. Yapılan analize göre, grubun okuduğunu anlama toplam puanı ile okumaya yönelik tutum puanı arasında orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişki vardır ( $r_s=.46$   $p=.000$ ).

### **3.4. Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Ait Bulgular**

Öğrencilerin okumaya ilişkin tutum puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığına karar vermek için öncelikle betimsel istatistikler hesaplanmıştır (Tablo 3). Araştırma sorusunu yanıtlamak için Tablo 3’teki betimsel istatistikler dikkate alınarak parametrik olmayan bir test olan “İlişkisiz Ölçümler İçin Mann Whitney U Testi” kullanılmıştır (Tablo 3). “Mann Whitney U Testi” sonuçlarına (Tablo 3) göre kız ve erkek öğrencilerin okumaya ilişkin tutum puanları farklılaşmamıştır.

Tablo 3

*Kız ve Erkek Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutum Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Betimsel İstatistikler ve İlişkisiz Ölçümler için Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	n	$\bar{X}$	Ortn.	Sıra ort.	SS	Çarp.	Bas.	Min.	Maks.	K-S
<b>Kız</b>	54	38.22	41.00	61.05	9.48	1.18	-.85	22.00	60.00	.17 <i>p</i> =.000*
<b>Erkek</b>	58	35.95	34.00	57.27	10.04	.43	-.60	19.00	60.00	.14 <i>p</i> =.006*
<b>Mann Whitney U</b>			<i>U</i> =1320.50 ( <i>p</i> =.152)							

\**p*<.05

## BÖLÜM IV

### TARTIŞMA

Okumaya yönelik tutumlar öğrencilerin okuma başarılarını etkileyen önemli bir içsel etkidir. Olumlu tutumların öğrencileri daha fazla okumaları için itici bir güç oluşturduğu ve okuma başarısının artmasına katkı sağladığı belirtilmektedir (Arıcı, 2018; Balcı, Uyar, Büyükkız, 2012; Erdoğan ve Demir, 2016; Liu, 2014). Avallone (2005) yirmi 4. sınıf kaynaştırma öğrencisinin altı ay boyunca okuma gelişimini izlediği çalışmada okumaya yönelik tutumların okuma başarısının artmasında çok önemli bir rolü olduğunu belirlemiştir.

Okumada başarılı ve başarısız öğrencilerin okumaya yönelik tutumları karşılaştırıldığında da, başarılı öğrencilerin başarısız olanlardan daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür (McKenna ve diğ., 1995; Karabay ve Kayıran, 2009). Ayrıca okuma başarısı ile okumaya yönelik tutumların ilişkisini inceleyen çalışmalarda bu ilişkinin olumlu ve orta düzeyde olduğu görülmüştür (Morgan ve Fuchs, 2007; Petscher, 2010). Bu çalışmada da okumada başarısız olan dördüncü sınıf öğrencilerinin okumada başarılı olan akranlarından daha olumsuz okuma tutumlarına sahip oldukları, ayrıca her iki grup için de başarı ile tutum ilişkisinin olumlu ve orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Tüm bu bulgular, okuma gelişiminde, öğretiminde ve sağaltım programlarında kullanılan yöntemlerin, kullanılan materyallerin ve diğer düzenlemelerin okumaya yönelik olumlu tutumları artırıcı nitelikte olması gerektiğine işaret etmektedir. Bu konuda aileler ve öğretmenler önemli sorumluluğa sahiptir.

Ailenin bu konudaki rolü ve tutumu okul ve öğretmenin rolü kadar önemlidir. Okumaya yönelik olumlu tutumlar çok erken yaşlardan itibaren ailenin verdiği sosyal destekle kazanılır. Etkileşimli gerçekleştirilen okuma etkinlikleri çocuğun pek çok erken okuryazarlık bilgi ve becerisini kazanmasının yanı sıra okumaya yönelik olumlu tutumlar da geliştirmesini sağlar (Baydık, 2003). Kitaba ve okumaya ayrılan zamanın uzun olması olumlu okuma tutumlarının oluşması açısından önemlidir. Okumaya az zaman ayırıp, bilgisayar başında daha fazla vakit geçiren öğrencilerin okuma isteklerinin daha az olduğu bulunmuştur (Kurnaz ve Yıldız, 2015). Öte yandan, Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında, örneğin Öztürk ve Aksoy’un (2016)

çalışmasına katılan 118 ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin velilerinin %35.2'si çocuklarının okuma alışkanlığı olmadığını belirtmiştir. Okuma alışkanlığının kazanılmasında anne babaların çocuklarına model olmaları, onları okumak için teşvik etmeleri önemlidir. Bununla birlikte, aynı çalışmada velilerin yalnızca %38'i okuma konusunda çocuklarına model olabilecek davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Bu konuda velilerin okullarda gerçekleştirilecek etkinliklerle (örneğin, çocuk ve gençlik edebiyatı yazarlarının ve kitaplarının tanıtımı) bilgilendirme ve bilinçlendirilmeleri çok önemlidir.

Öğretmenler de öğrencilere okuma alışkanlığı ve olumlu okuma tutumların kazandırılmasında anne babalar kadar önemli role sahiptir. Bununla birlikte, öğretmenlerin bu konuda yaptıkları çalışmaları öğrenmek amacıyla alanyazındaki araştırma bulgularına bakıldığında, örneğin, Aksoy ve Öztürk'ün (2018) 110 ilkokul öğretmeniyle yürüttüğü çalışmanın bulgularına göre, öğretmenlerin %33.6'sı okumaya karşı ilgi ve merak uyandırıcı çalışma yapmadığını belirtmiştir. Aynı çalışmada öğrencilerine kitap ve yazar tanıtımı yapan öğretmen oranı yalnızca %14.5'tir. Öğrencilerimle birlikte okuyorum ve onlara model oluyorum diyen öğretmen oranı ise %11.8'dir. Öğretmenlerin yalnızca %22.7'si haftalık ya da günlük okuma saati düzenlediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin yaklaşık dörtte üçü sınıf kitaplığının oluşturulmasında öğrenci düzeyi ve kitap içeriğini dikkate aldığını belirtirken, bu seçimde onların ilgi ve isteklerini dikkate alırım diyen öğretmenlerin oranı %26.4'tür. Oysa, okumaya yönelik olumlu tutumların kazandırılmasında öğrenci düzeyinin dikkate alınması kadar ilgilerinin de gözetilmesi gerekmektedir. Olumsuz okuma tutumlarına sahip başarısız öğrencilere ilgilerine yönelik kitapların kullanıldığı öğretimin onların tutumlarını olumlu yönde etkilediği bulunmuştur (Thames ve Reeves, 1994). Seitz (2010) de dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden okumada başarısız öğrencilerle gerçekleştirdiği çalışmada sağaltım sürecinde okuma materyalini ve etkinliğini öğrenciye seçtirmenin olumlu tutum geliştirme açısından çok önemli olduğunu gözlediğini belirtmiştir. Bu seçim fırsatının öğrencinin amaç oluşturmasını ve kendi okuryazarlık gelişiminde sorumluluk almasını desteklediğini de belirtmiştir. Araştırmacı öğrencilerin ilgilendikleri bir etkinliğe dikkatlerini daha uzun süre verdiklerini, daha çok öğrendiklerini ve keyif aldıklarını da eklemiştir. Aksoy ve Öztürk'ün (2018) daha önce sözü edilen çalışmasına öğrenciler de (n=252) katılmış, okuma alışkanlıklarına ilişkin bilgi vermişlerdir. Çalışmadaki öğrencilerin yaklaşık üçte ikisi kütüphaneye hiç gitmediğini ya da kütüphaneden yararlanmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin büyük kısmı

(n=102) ilgisini çekecek kitap bulamadığını, 78'i televizyon izlemeyi ve 77'si de bilgisayar ve internet oyunu oynamayı tercih ettiklerini belirtmiştir. Aksoy ve Öztürk'ün (2018) çalışma bulguları öğrencilerin okumaya yeterli zamanı ayırmadıklarını ve okuma alışkanlığı kazanmadıklarını göstermektedir. Aynı çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamı bu duruma neden olarak öğrenci kaynaklı sorunları gösterirken, yaklaşık yarısı aileden kaynaklı sorunlara işaret etmişlerdir. Ancak, bu konuda anne babalar ve öğrenciler kadar onların da kadar sorumluluğa sahip oldukları bir gerçektir.

Öğretmenlerin okumaya yönelik davranışlarıyla öğrencilere model olmaları ve çocuk ve gençlik edebiyatı eserleri ve yazarları konusunda bilgi sahibi olmaları önemlidir. Öğretmenlerin öğretimde öğrencilerinin düzeylerine uygun olarak, nitelikli çocuk ve gençlik edebiyatı eserlerini kullanmaları hem olumlu tutumların oluşturulması hem de nitelikli öğretim açılarından önemlidir. Bazı öğretmenlik programlarında çocuk edebiyatı dersi bulunması bu açıdan büyük şanstır. Bununla birlikte, çocuk edebiyatı bulunmayan programlardan biri olan özel eğitim öğretmenliği öğretmen adaylarıyla yapılan bir çalışmada (Baydık ve Aslan, 2017) katılımcıların tamamına yakını çocuk edebiyatını kabul edilebilir bir şekilde tanımlayamamalarının yanı sıra yine büyük bir kısmı herhangi bir çocuk edebiyatı yazarı adı verememiştir. Çalışmada, öğretmen adaylarının bildikleri çocuk edebiyatı eserlerinin de sayısının çok sınırlı olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlik programlarında özellikle de özel eğitim öğretmenliği programlarında çocuk edebiyatı dersinin yer almasının gerekliliğini göstermektedir.

Öğrencilerde okumaya yönelik olumlu tutum geliştirilmesinde öğretimde kullanılan materyallerin büyük önemi vardır. Öğretmenlerin en sık kullandıkları öğretim materyali olduğu belirtilen (Özbay, 2003) ders kitaplarındaki metinlerin dil, konu, uzunluk gibi özellikler açısından da öğrencilerin düzeylerine uygun olması, anlaşılabilirliği için önemlidir. Ancak ilköğretim ders kitaplarının incelendiği çalışmalarda metinlerin okunabilirliklerinin değişkenlik gösterdiği, kimi metinlerin güç, bazılarının da kolay olduğu belirlenmiştir (ör., Soğancı ve Baydık, 2018; Çiftçi, Çeçen ve Melanlıoğlu; 2007; Demir ve Çeçen, 2013; Okur ve Arı, 2013; Özbek ve Ergül, 2018 çalışmaları). Bu nedenle öğretmenlerin öğretimde yalnızca ders kitaplarına bağlı kalmayıp, amaca ve öğrencilerin ilgi ve düzeylerine uygun farklı okuma materyallerini kullanmaları gerekmektedir. Öğrencilerin farklı türde yazılarla karşılaştırılmaları metin

türlerine ilişkin bilgilerini de artıracaktır (West, 2010). Öğretmenler ve öğrenciler açısından çocuk ve gençlik edebiyatı bilgisinin önemi tekrar görülmektedir.

Okumaya yönelik olumlu tutumların kazandırılmasında öğrencilerin ilgilerine ve düzeylerine uygun kitaplarla buluşturulmaları kadar kitapları akıcı şekilde okuyabilecek ve anlayabilecek becerilerin de kazandırılması önemlidir. Onların okuma becerilerinin desteklenmesinin kitap okumaya ayıracakları zamanı ve okuduklarını anlama başarılarını da artıracaktır. Aktaş ve Çankal (2019) altı hafta süre ile okuma becerilerini destekleyici bir program uyguladıkları çalışmalarında öğrencilerin okumaya yönelik isteklerinin arttığını belirlemişlerdir. West (2010) destekli sessiz okuma yaptırılan öğrencilerin geleneksel sessiz okuma yaptırılan öğrencilere göre okuma başarılarının arttığını, okumaya yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduklarını ve metin türlerine yönelik bilgi kazandıklarını bulmuştur. West'in bu çalışmasındaki destekli sessiz okuma etkinliklerinde öğrencilere onların bağımsız okuma düzeylerinde ve farklı türde çeşitli kitaplar sunulmuş, kitapla ilgili öğretmen-öğrenci konferansı yapılmış, bir amaç oluşturulmuş ve öğrencilerin kitapla ilgili yazılı bir ödev tamamlamaları beklenmiştir. Araştırmacı, öğretmenin de model olduğu destekli öğretimin, başarı, bilgi ve tutum açısından öğretmen ve öğrencilerin süre tutarak bağımsız okuma yaptıkları geleneksel okuma saatlerinden daha verimli olduğunu bulmuştur.

Bu çalışmada okumaya yönelik tutumlar ile cinsiyet arasındaki ilişki de incelenmiş ve tutumlar açısından bir farklılık bulunmamıştır. Alanyazına bakıldığında, bu konuda yapılan başka araştırmaların sonuçları kızlar lehine sonuç vermiştir (Anjum, 2015; Başaran ve Ateş, 2009; Balcı, Uyar ve Büyükkız, 2012; Ceran, Yıldız ve Özdemir, 2015; EARGED, 2010; Sallabaş, 2008). Bununla birlikte, farkın bulunmadığı çalışmalar da vardır. İlkokul öğrencilerinin okuma tutumları üzerine yaptıkları çalışmada Taşkın ve Aygün (2017) kız ve erkek öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Byro (2000) dördüncü sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada kızların erkeklere göre daha olumlu tutumlara sahip olduklarını belirlemiştir. Aynı çalışmada kızların okumada da erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma ile Byro'nun (2000) çalışmasının bulguları arasındaki bir diğer benzerlik, bu çalışmada da amaçlar arasında yer almasa da kız ve erkek öğrencilerin okuma başarıları karşılaştırılmış ve bir fark görülmemiş olmasıdır. Bu nedenle, okuma tutumları cinsiyet açısından incelendiğinde,

okuma başarısının dikkate alınması gerekmektedir. İlerideki çalışmalarda buna dikkat edilmelidir.

Sonuç olarak, bu çalışmanın bulgularına göre, okumada başarısız olanlar başarılı olan gruba göre daha olumsuz okuma tutumlarına sahiptir. Okuma tutumları ile okuma başarısı arasındaki ilişki ise her iki grup için de olumlu ve orta düzeydedir. Okumaya yönelik tutumların okuma başarısı üzerindeki etkisi ailelere ve öğretmenlere öğrencilerde okumaya yönelik olumlu tutumların geliştirilmesi konusunda önemli sorumluluklar düştüğünü göstermektedir. Bu bulgular, öğretimde ve okuma sağaltım programlarında okumaya yönelik tutumların da önemli bir değişken olarak ele alınmasını gerektirmektedir. Bu çalışma, Ankara'nın Polatlı ilçesindeki 3 ilkokulun dördüncü sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Bulguların bu sınırlılıklar dikkate alınarak yorumlanması gerekir.



## BÖLÜM V

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç

Okuduğunu anlamada başarısız olan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının ve bu tutumların okuma başarıları ile ilişkisinin akranlarınınkilerle karşılaştırmalı olarak incelendiği bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Okumada başarısız olanlar diğer gruba göre daha olumsuz okuma tutumlarına sahiptir.
- Okuduğunu anlama başarısızlığı yaşayan ve yaşamayan öğrencilerin okuma başarıları ile okumaya yönelik tutumları arasında orta düzeyde olumsuz bir ilişki bulunmuştur.
- Kız ve erkek öğrencilerin okumaya yönelik tutumları farklılaşmamıştır.

#### 5.2. Öneriler

##### 5.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Öğretimde ve okuma sağaltım programlarında okumaya yönelik tutumlar ele alınmalı ve okumaya yönelik olumlu tutumlarını arttıracak yöntem, materyalleri ve etkinliklere yer verilmelidir.
- Okuma öğretimi derslerinde okumaya yönelik tutumların da ele alınması, olumlu tutum geliştirmeye dönük yöntem, materyal ve etkinliklere yer verilmesi öğretmen adaylarının bu konudaki bilgi ve farkındalığının artırılması açısından önemlidir.
- Benzer şekilde öğretmenlere okuma öğretimine yönelik olarak verilen hizmetiçi eğitim programlarında da olumlu tutum geliştirmeye dönük yöntem, materyal ve etkinliklere yer verilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

### 5.2.2. İlerideki Çalışmalara Yönelik Öneriler

- Bu çalışma dördüncü sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Alanyazındaki okumaya yönelik tutumların yaşla birlikte değişebileceği bilgisi ışığında, ilerideki çalışmalarda sınıf düzeyi bir değişken olarak ele alınabilir.



## KAYNAKLAR

- Acıyan, A. A. (2008). *Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Yeditepe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Akın, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve yazma tutumları ile türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (54), 469-483. <https://dergipark.org.tr/abuhsbd/issue/32956/366261>
- Aksoy, E. ve Öztürk, D.S. (2018). Öğrencilerdeki okuma alışkanlığının öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(1), 143-184. <http://dergipark.org.tr/tsadergisi/issue/36249/317959>
- Aktaş, E. ve Çankal, A. O. (2019) Akıcı Okuma Stratejilerinin 4. Sınıf Türkçe Derslerinde Okuduğunu Anlama Becerisine ve Okuma Motivasyonuna Etkisi. *The Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 11(1), 85-114.
- Anjum, S. (2015). Gender Difference in Mathematics Achievement and Its Relation with Reading Comprehension of Children at Upper Primary Stage. *Journal of Education and Practice*, 6(16), 71-75. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ11079951.pdf>
- Arıcı, A. F. (2008). Okumayı niye sevmiyoruz? Üniversite öğrencileri ile mülakatlar/Why don't we like reading? Interviews with undergraduates. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 91-100. <http://dergipark.org.tr/mkusbed/issue/19559/208513>
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyleri İle Türkçe Dersine Karşı Tutumları Ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Konya Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye.
- Avallone, N.R. (2005). *The impact of student attitudes about reading on reading progress*. Unpublished master thesis. State University of New York, USA.
- Aydoğan, R. (2008). *Okumaya karşı olumlu ve olumsuz tutum, 6. sınıf öğrencilerinin türkçe dersinde kullandıkları okuduğuna anlama stratejileri ve yaratıcılık düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Aydoğdu, Ö. (2012) İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeli ile İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 2(1), 62-74. <https://dergipark.org.tr/issej/issue/26562/280340>

- Ayral, M., Bozkurt, E., Özdemir, N., Ötken, Ş., Özarlan, H., Fındık Yılmaz, L., Ünlü, A., Akdoğan, A., Aksoy Güler, S. Bayraktar, E. ve Diren, E. (2014, Nisan). Okuma Anlama Becerisi İle Bu Beceriye Etkileyen Değişkenler Arasındaki İlişkiler, *1. Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri*, İstanbul.
- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 264-299. <http://dergipark.org.tr/mkusbed/issue/19558/208492>
- Balcı, A., Uyar, Y. ve Büyükikiz, K. K. (2012). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları, Kütüphane Kullanma Sıklıkları Ve Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 965-985.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/download/article-file/77091>
- Baydık, B. (2003). Filizlenen Okuryazarlık ve Desteklenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 77-89. doi: 10.1501/Ozlegt\_0000000208
- Baydık, B., & Aslan, C. (2017, 1-3 February). *Special education teacher candidates' knowledge and awareness regarding children's literature*. Paper presented in 9 th World Conference on Educational Sciences (WCES 2017). Nice, France.
- Baydık, B., & Bayraktar, A. (2013, 8-11 April). *Evaluation of texts in Turkish teaching course books in terms of reading comprehension instruction*. Paper presented at the International Journal of Arts & Sciences (IJAS) Conference for Academic Disciplines, Paris, France.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Byro, C.C. (2000). *A study of the relationship between reading attitude and gender in the fourth grade children*. Unpublished master thesis. Rowan University, New Jersey, USA.
- Ceran, E., Yıldız, M. O. ve Özdemir, İ. (2015). İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Cinsiyet ve Yaşa Göre İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 151-166. doi:<http://dx.doi.org/10.19126/suje.70062>
- Çeçen, M., ve Deniz, E. (2015). Lise Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları (Diyarbakir İli Örneği). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 193-212. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/183422>
- Çiftçi, Ö., Çeçen, M. A. ve Melanlıoğlu, D. (2007). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 206-219. <http://dergipark.org.tr/esosder/issue/6136/82304>

- Demir, M. ve Çeçen, M. A. (2013). İlköğretim 1.-5. Sınıflar Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 43 (197), 80-94. <http://dergipark.org.tr/milliegitim/issue/36167/406560>
- Demirtaş-Madran, H.A. (2012). Tutum, tutum değişimi ve ikna. Ankara: Nobel.
- Durualp, E., Durualp, E., & Çiçekoğlu, P. (2013). 6-8. Sınıftaki Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Cankiri Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 159-174. <http://dergipark.org.tr/jiss/issue/25894/272896>
- Earged, 2010. PISA 2009 *Ulusal Ön Rapor*. 2 Nisan 2015 tarihinde <http://earged.meb.gov.tr/dosyalar/pisa/pisa2009rapor.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Erdoğan, D. G. ve Demir, Y. E. (2016). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 85-96. <http://dergipark.org.tr/sakaefd/issue/30334/327406>
- Ghaith, G. M. & Bouzeineddine, A. (2003). Relationship between reading attitudes, achievement, and learners' perceptions of their jigsaw cooperative learning experience. *Reading Psychology*, 24(2), 105-120. <https://doi.org/10.1080/02702710390197444>
- Göktaş, Ö. ve Gürbüzürk, O. (2012). Okuduğunu Anlama Becerisinin İlköğretim İkinci Kademe Matematik Dersindeki Akademik Başarıya Etkisi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi (IJOCS)*, 4(2), 52-66. <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/138895-2014012516424-5.pdf>
- Gül, V. (2008). *Boş zaman etkinliklerinin okuduğunu anlama ve okumaya yönelik tutumlar üzerindeki etkililiği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Karabay, A. ve Kuşdemir Kayıran, B. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri Ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 3(38), 110-117 <http://search.ebscohost.com/login.aspx>
- Kızıldaş, Y. (2018). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(27), 1767-1783. doi:10.7827/TurkishStudies.14352
- Kocaarslan, M. (2016). An exploratory study of the relationships between reading comprehension competence, reading attitude and vividness of mental imagery among Turkish fourth-grade students. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 8(4), 675-686.
- Kurnaz, H. ve Yıldız, N. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *TSA*, 19(3), 53-70. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/696788#page=53>

- Le Cordeur, M. (2010). The struggling reader: Identifying and addressing reading problems successfully at an early stage. *Per Linguam*, 26(2), 77-89.
- Liu, Y. (2014). Motivation and attitude: Two important non-intelligence factors to arouse students' potentialities in learning English. *Creative Education*, 5, 1249-1253. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2014.514140>
- McKenna, M.C., Kear, D.J., & Ellsworth, R.A. (1995). Children's Attitudes toward Reading: A National Survey. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 934-956. <http://www.jstor.org/stable/748205>
- Morgan, P. L., & Fuchs, D. (2007). Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation?. *Exceptional children*, 73(2), 165-183. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/001440290707300203>
- Morni, A., & Sahari, S.H. (2013). The impact of living environment on reading attitudes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 101, 415-425. [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)
- Muchtar, N. (2015). Attitude of students in reading comprehension. *IDEAS: Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, 3(1). <http://ejournal.iainpalopo.ac.id/index.php/ideas/article/viewFile/141/127>
- Nootens P, Morin M-F, Alamargot D, Gonçalves C, Venet M and Labrecque A-M (2019). Differences in Attitudes Toward Reading: A Survey of Pupils in Grades 5 to 8. *Front. Psychol.* 9:2773. doi: 10.3389/fpsyg.2018.02773
- Okur, A. ve Arı, G. (2013). 6, 7, 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirliği. *İlköğretim Online*, 12(1), 202-226. <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/1440>
- Özbay, M. (2003). *Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- Özbek, A. B., Ergül, C. (2018). İlkokul 4. Sınıf Ders Kitaplarının Okunabilirliklerinin Değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 653-668. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.398401>
- Özdemir, S., ve Şerbetçi, H. N. (2018). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları (Bartın Örnekleme). *İlköğretim Online*, 17(4), 2110-2123. <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/2782>
- Öztürk, S. D. ve Aksoy, E. (2016). İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 562-591. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/226831>
- Paige, D. D. (2011). Engaging struggling adolescent readers through situational interest: A model proposing the relationships among extrinsic motivation, oral reading proficiency, comprehension, and academic achievement. *Reading Psychology*, 32(5), 395-425. <https://doi.org/10.1080/02702711.2010.495633>

- Perkins, D. N., Allen, R., & Hafner, J. (1983). Difficulties in everyday reasoning. *Thinking: The Expanding Frontier*, 177-189. <https://doi.org/10.1080/02702711.2010.495633>
- Petscher, Y. (2010). A meta-analysis of the relationship between student attitudes towards reading and achievement in reading. *Journal of Research in Reading*, 33(4), 335-355. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2009.01418.x>
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155. <http://dergipark.org.tr/inuefd/issue/8707/108710>
- Seitz, L. (2010). Student attitudes toward reading: A case study. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 3(2), 30-44.
- Sever, S., İnce Samur, A. O., Doğan, B. N., Çıldır, B. ve Bulut, S. (2013). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma kültürü edinme düzeyleri ile kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının incelenmesi. *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiri Kitabı*, 1, 371-395 <https://hdl.handle.net/20.500.12432/3088>
- Sezer, M. Ö. (2012). *Büyüklerle Dalga Geçme Dersleri*. İstanbul: Can Çocuk (Can Sanat).71-73.
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (Eds.). (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. WashingtonDC: National Academy Press. <https://doi.org/10.1002/pits.10011>
- Soğancı, S. ve Baydık, B. (2019, 25-28 Nisan). Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler açısından bir dördüncü sınıf Türkçe ders kitabının değerlendirilmesi. 28. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri. Ankara, Türkiye.
- Taşkın, Ç. Ş., ve Aygün, H. E. (2017). İlkokul öğrencilerinin okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1120-1136. <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/2449/2086>
- Thames, D.G., & Reeves, C.K. (1994). Poor readers' attitudes: Effects of using interests and trade books in an integrated language arts approach. *Reading Research and Instruction*, 33(4), 293-307. DOI: [10.1080/19388079409558162](https://doi.org/10.1080/19388079409558162)
- Ülper H. (2010) Okuma Ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünal, E. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri ile Okuduğunu Anlama ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.
- Ünal, E. (2010). An analysis of the reading attitudes of elementary school fourth and fifth grade students. *The New Educational Review*, 22(3-4), 117-127. <http://www.educationalrev.us.edu.pl/e22/a9.pdf>

- Yıldız, M. (2013b). Okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlamının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarındaki rolü. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(4), 1461-1478. <http://www.turkishstudies.net/DergiTamDetay.aspx?ID=4780>
- Yıldız, M. ve Kaman, Ş. (2016). İlköğretim (2-6. Sınıf) öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi/Turkish Journal of Social Research*, 20(2), 507. <https://dergipark.org.tr/download/issue-file/3278#page=203>
- Yılmaz, B. 2012. *Okuma Alışkanlığının Okul Başarısına Etkisi: Ankara Keçiören Atatürk İlköğretim Okulu Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü. <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/yayinlar/dosyalar/Yilmaz.pdf>
- West, C.L. (2010). *Secondary students' reading attitudes and achievement in a scaffolded silent reading program versus traditional sustained silent reading*. Unpublished doctoral thesis, Auburn University, Auburn, Alabama.





**EKLER**

## Ek 1. Okuduğunu Anlama Ölçü Aracı

### BÜYÜYÜNCE NE OLACAKSIN?

Çocuk olmakla ünlü olmak pek çok bakımdan birbirine benziyor. Her iki kesim de daha yeni tanıştığı insanların olur olmaz sorularını yanıtlamak ve hemencecik gelecekle ilgili planlarını açıklamak zorunda. Çocuklar için “Adın ne? / Kaç yaşındasın?” sorularının ardından, üçüncü yaratıcı soru da şu:

“Büyüyünce ne olacaksın?”

Çocuk daha dört yaşında, okuma yazma bile bilmiyor. Ama şimdiden, “Acaba hangi mesleği seçmeli?” diye düşünüp bunalması bekleniyor. Acaba karşı atakta bulunsan bu konuşma nasıl devam eder?

- Büyüyünce ne olacaksın?
- Siz büyüdünüz, ne oldunuz?

Ya da:

- Yaşlanınca ne olacaksınız?

Hmm, karşınızdakinin espri anlayışı gelişmemişse bu laflar kavgaya neden olabilir. Bu nedenle belki şöyle demek daha iyidir:

- Henüz mesleğimi seçmedim çünkü meslekleri yeterince tanımlıyorum. Bana kendi mesleğinizi tanıtırmanız sevinirim.

İşte böylece eğlence başlar. Ona bir gazeteci gibi istediğiniz kadar soru sorabilirsiniz. İnsanlar kendileri hakkında konuşmaktan müthiş hoşlanırlar. Siz de konuşmayı yöneten kişi olmanın zevkini yaşar, sıkıcı laflardan kurtulursunuz. Üstelik böyle bir tavır pek çok bakımdan faydalıdır:

- Soru sorma yeteneğiniz gelişir.
- Farklı meslekler hakkında ilginç bilgiler edinirsiniz.
- Boş ve hep aynı biçimde gelişen konuşmalar yerine, konuşmayı siz yönlendirirsiniz. Böylece gerçekten merak ettiğiniz konularda konuşabilirsiniz.

• Karşınızdaki kişilerle daha hoş bir ilişki kurmuş olursunuz. İnsanlar kendileri hakkında konuşmaya bayılır çünkü gururları okşanır. Bu sırada kim bilir, belki siz de onları düşündüğünüzden çok daha ilginç bulursunuz.

Ama canınız illa da dalga geçmek istiyorsa başa saralım.

- Büyüyünce ne olacaksın? (...)  
- (Bu arada, şu tarz cümleleri ne kadar uzun ve düzgün tutarsanız karşınızdaki daha çok afallar.) Dolmuşçuluk yapmak istiyorum ama bütün hatlar kapıldı. Ben de bu yüzden uzay dolmuşçuluğu yapıp Mars ve Satürn arasında çalışmayı düşündüm. Ancak benzin fiyatları böyle yükselmeye devam ederse çok zor. Onun için öncelikle homurtuyla çalışan bir dolmuş icat etmeye karar verdim. Dikkat ettim, dolmuş şoförleri hep homur homur homurdanıyor.

- Çok saçma.  
- İnanır mısınız, şimdi bana da öyle geldi. Acaba çocukların büyümesini engelleyen bir ilaç mı icat etsem? Böylece büyükler ‘Ah, bu çocuk ne kadar da büyümüş, demek ki ben yaşlandım,’ diye düşünüp üzülme kurtulur, çocuklar da ‘Büyüyünce ne olacaksın?’ sorusundan...

**Melek Özlem SEZER**  
**“Büyüklerle Dalga Geçme Dersleri” adlı kitaptan kısaltılarak<sup>1</sup> alınmıştır.**  
**(“25. Bölüm”den)**

<sup>1</sup>Kitabın Künyesi: Sezer, Melek Özlem (2012) **Büyüklerle Dalga Geçme Dersleri**. İstanbul: Can Çocuk (Can Sanat) Yayınları, ss.71-73.

**1. Bu metinde üzerinde durulan konu nedir?**

- A) Çocukların ve büyüklerin meslekleri
- B) Çocukların ve büyüklerin yaşamlarından kesitler
- C) Büyüklerin yersiz ve gereksiz sorular sorması
- D) Büyüklerin çocuklarda hoşlanmadığı özellikler

**2. Metne göre, aşağıdakilerden hangisi çocuklara sık sorulan sorulardan biri değildir?**

- A) Adın ne?
- B) Büyüyünce ne olacaksın?
- C) Kaç yaşındasın?
- D) Yaşlanınca ne olacaksınız?

**3. Yazar metinde “çocuk olmayı” neye benzetmiştir?**

- A) yaşlı olmaya
- B) uzay dolmuşçusuna
- C) meraklı bir kişiye
- D) ünlü olmaya

*“Her iki kesim de daha yeni tanıştığı insanların olur olmaz sorularını yanıtlamak ve hemencecik gelecekle ilgili planlarını açıklamak zorunda.”*

**4. Yukarıdaki cümlede altı çizili ikilemenin anlamışağıdakilerden hangisidir?**

- A) gerekli gereksiz her şey
- B) gerçekleşmesi gerekli olan
- C) gerçekleşir gerçekleşmez
- D) göze hoş görünen

**5. Metinde geçen aşağıdaki cümlelerin hangisinde “kötü bir durumu atlatmak” anlamı vardır?**

- A) Acaba karşı atakta bulunsan bu konuşma nasıl devam eder?
- B) Siz de konuşmayı yöneten kişi olmanın zevkini yaşar, sıkıcı laflardan kurtulursunuz.
- C) Ona bir gazeteci gibi istediğiniz kadar soru sorabilirsiniz.
- D) Onun için öncelikle homurtuyla çalışan bir dolmuş icat etmeye karar verdim.

**6. Aşağıdakilerden hangisi, metinde çocuklar için olumsuz olarak sunulan bir durum değildir?**

- A) Çocukların büyüklerin olur olmaz sorularını yanıtlamak zorunda kalmaları
- B) Çocukların bir gazeteci gibi istedikleri kadar soru sorabilmeleri
- C) Boş ve hep aynı biçimde gelişen konuşmalara ortak edilmeleri
- D) Büyüklere gelecekle ilgili planlarını açıklamak zorunda olmaları

**7. Metinde çocuklara, yetişkinlerle olan konuşmalarını daha eğlenceli bir hale getirebilmeleri için aşağıdaki seçeneklerden hangisi önerilmemiştir?**

- A) Soru soran büyüğe karşı sert ve olumsuz cevap vermeleri
- B) Bir gazeteci gibi “soruları yönelten kişi” rolünü üstlenmeleri
- C) Esprili bir biçimde uzun ve düzgün cümlelerle büyükleri şaşırtmaları
- D) İnsanları kendileri hakkında konuşmaları için yönlendirmeleri

8. “Onun için öncelikle homurtuyla çalışan bir dolmuş icat etmeye karar verdim.”

Metne göre yukarıdaki cümlede geçen “dolmuş”un homurtuyla çalışma nedeni aşağıdakilerden hangisi değildir?

- A) Benzin fiyatlarının sürekli yükselmesi
- B) Dolmuş şoförlerinin homurdanması
- C) Uzun dolmuşunun gerçek olmaması
- D) Homurtunun benzin gibi parayla alınmaması

9. Metne göre, aşağıdakilerden hangisi “konuşmayı yöneten kişi”nin kazanımları arasında yer almaz?

- A) Değişik mesleklerle ilgili bilgi edinir.
- B) Konuşmada etkisiz taraf olur.
- C) Karşısındaki ile hoş bir ilişki kurar.
- D) Soru sorma becerisi gelişir.

10. Metne göre aşağıdakilerden hangisi, yazarın “çocukların büyümesini engelleyen bir ilaç icat etmeyi” istemesinin nedenidir?

- A) Büyükleri cezalandırmak
- B) Büyüklere soru sormak
- C) Hastalanan çocukları iyileştirmek
- D) Çocukları sorulardan kurtarmak

## Ek 1. Etik Kurul Onayı

### ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

**Karar Tarihi** : 22/04/2019  
**Toplantı Sayısı** : 05  
**Karar Sayısı** : 144

**144-** Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Zeynep Anıl Yeşilbağ**'ın "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Karşı Tutumları ile Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tezi ile ilgili 13/03/2019 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Zeynep Anıl Yeşilbağ**'ın "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Karşı Tutumları ile Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR  
22/04/2019

  
Prof. Dr. Muharrem ÖZEN  
Ankara Üniversitesi  
Etik Kurulu Başkanı

## BENZERLİK BİLDİRİMİ

**“Okuduğunu Anlama Başarısızlığı Olan Öğrencilerin Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi”** başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 16.07.2019
Gönderim Numarası	: 1152436146
Sayfa Sayısı	: 46
Sözcük Sayısı	: 6784
Karakter Sayısı	: 49844
Benzerlik Oranı	: %10
Savunma Tarihi	: 13.09.2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı : Zeynep Anıl Yeşilbağ

Tarih : 13.09.2019

İmza :



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

**Adı ve Soyadı** : Zeynep Anıl Yeşilbağ  
**E-Posta Adresi** : Zeynep.anil.yesilbag@gmail.com

### İş Deneyimi

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Bilişim Teknolojileri Öğretmeni	Temelli Türkoğlu Ortaokulu	2010-

### Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	BÖTE	Başkent Üniversitesi	2004-2009