

*İlkokul Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri ile Mesleki Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

*Prof. Dr. Ömer ÖZYILMAZ¹
Gülay GÜLBETEKİN²*

Öz

Bu araştırma, ilkököl öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile mesleki yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın kişisel bilgi formundaki değişkenlerine ayrı ayrı bakılarak, aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı, her bir değişkene göre açıklanmıştır. İlişkisel tarama modeli ile yapılan bu araştırmanın evrenini İstanbul, örneklemini ise 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında görev yapan Küçükçekmece ilçesindeki ilkököl öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma sürecinde Küçükçekmece ilçesinde görev yapan 169 kadın, 64 erkek olmak üzere toplam 233 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; “Kişisel Bilgi Formu”, “On Maddeli Kişilik Ölçeği” ve “Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma verileri SPSS programı doğrultusunda tek yönlü varyans analizi (ANOVA), (Scheffe testi, Tamhane’s T2 testi, bağımsız grup T testi, Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi, frekans, yüzde dağılımı, ve ilişki korelasyon analizi) ile yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ilkököl öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile mesleki yeterlilikleri arasında istatistiksel olarak pozitif anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: İlkokul öğretmeni, kişilik, mesleki yeterlilik.

*Bu çalışma, ikinci yazarın 2019 yılında yayınlanacak yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, e-mail: omerozyilmaz@aydin.edu.tr.

²İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi, e-mail: gulaygulbetekin@stu.aydin.edu.tr.

The Analysis of the Relationship between the Personality Traits and Professional Competence of Primary School Teachers

Abstract

This research is intended to analyze the relationship between primary school teachers' personality traits and professional competence. The research assesses each variable in the personal information form, and explains whether there is a significant difference between them on the basis of each variable. In the research conducted using correlational survey model, the target population (universe) consists of the primary school teachers working in Istanbul while the accessible population consists of primary school teachers working in Küçükçekmece District during the 2018–2019 academic year. In the course of the study, 233 teachers working in Küçükçekmece district were accessed in total, of whom 169 were female and 64 were male. Data collection instruments used for the research include “Personal Information Form”, “Ten-item Personality Scale”, and “Ohio Teacher Competence Scale”. Research data were processed by SPSS program, using One-way Analysis of Variance (ANOVA), Scheffe test, Tamhane's T2 test, independent group T test, Pearson Product-Moment Correlation Analysis, frequency, percentage distribution, and relationship correlation analysis. Results of the research demonstrated a statistically positive significant relationship between personality traits and professional competence of primary school teachers.

Keywords: Primary school teacher, personality, professional competence

Giriş

Bir ülkenin gelişmişlik düzeyini temsil eden öncelikli unsurlardan birisi eğitimidir. Eğitimin önemli başrol oyuncusu ise öğretmendir. Sıradan bir öğretmenlik, gelişen bir ülkenin beklentisini karşılamaya yetmemektedir. Eğitimde kalitenin yükselmesi için temel şart, öğretmenlerin istenilen niteliklere uygun olmasıdır. Öğretmenlik mesleğinin gerekli kıldığı bilgi ve beceri ile donanmış öğretmen, yetkin ve yeterlilik düzeyi yüksek öğretmendir.

Bu araştırmanın temel konusu, “İlkokul öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile mesleki yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki var mı” sorusuna cevap

aramaya yöneliktir. Araştırmada, ayrıca konuya ilgi duyan herkesin ve özellikle öğretmenlerin kendi kişilik özelliklerini öğrenmeleri, kendilerini fark etmeleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliliklerinin öğrenilmesi de hedeflenmiştir.

Sağlıklı kişilik yapısı öğretmenlik mesleğinde oldukça önemlidir. Bir öğretmenin kişilik özelliklerini bilmesi ve olumlu yönde geliştirmeye çalışması beklenen niteliklerdir. Çünkü bir öğretmen her haliyle model olmaktadır.

Öğretmenin meslektaşı, öğrencisi ve velisi ile olan olumlu ilişkileri, etkin öğretmenlik için değerlidir. Ülkemizde eğitime verilen önem her geçen gün artmaktadır. Eğitimde verimliliğin daha da çoğalması ve kalitenin yükselmesi için öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Öğretmenin eğitime verdiği değeri arttırması ve istenilen davranışları olumlu yönde sergilemesi, o öğretmeni olduğu yerden daha da ileriye taşıyacaktır (Sönmez, 2012). Öğretmenin etkin ve olumlu vasıflarının çocuklara etkili yansımaları için, sağlıklı kişilik yapısına ve uygun kişilik özelliklerine sahip olması gerekmektedir.

Çocuğu gizli ve keşfedilmeyi bekleyen bir hazine olarak kabul edersek, o zaman öğretmen bu keşfi en erken yapan kişi olmalı ki çocuğun kendi değerini en yüksek seviyesine çıkarmasına yardımcı olabilsin. Bir toplumun en önemli önceliklerinden birisi eğitim ve uygulamada öğretmense, o toplumun bu alanda gelişmeye ve ilerlemeye ihtiyacı olduğu da bilinmelidir. Bunu başarmak ise bir öğretmenin sağlıklı kişilik gelişimiyle birlikte bilgili ve donanımlı olmasıyla mümkündür (Petrov, 2015).

Literatüre bakıldığı zaman bu araştırmaya yakın nitelikte araştırmaların yapılmış olduğu görülse de öğretmenlerin kişilik özellikleri ile mesleki yeterlilikleri arasındaki ilişki araştırılmamıştır. Bir öğretmenin kişilik özelliği ile mesleki yeterliliği yakından ilgili olduğu için bu araştırma yapılmıştır. Araştırmanın verilerine göre öğretmenlerin kişilik özellikleri ile mesleki yeterlilikleri olumlu yönde seyir göstermektedir. Beş faktör kişilik modeli üzerinden değerlendirildiğinde elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin en çok sorumluluk, kişilik özelliğinde ağırlık gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Kuramsal Çerçeve

Kişilik

Geçmişte ve günümüzde kişilik kavramı hep ilgi görmüştür. Bununla beraber kişilik kavramının bilimsel gelişimi 1930'lu yıllarda ortaya çıkmaktadır. Bu dönemden sonra kişilik, diğer bilim dallarından ayrı bir disiplin dalı olarak değerlendirilmeye başlanmıştır (Mc Adams, 1997, akt: Yelboğan, 2006).

Yörükoğlu (2006), kişilik gelişimiyle ilgili olarak bireyin yaşadığı çevreden çok etkilendiğini düşünmekte, ancak kalıttan da ayrı kalmadığını savunmaktadır. Ayrıca kişilik gelişiminin kalıtsal niteliklerle birlikte çevresel etkenlerle devamlı etkileşim sonucu biçimlendiğini belirten Yörükoğlu, kişilik gelişiminde anne baba etkisinin de önemini altını çizerek, bir çocuğun anne ve babasıyla kurduğu iletişimin çok değerli olduğunu belirtmektedir.

Kişiliği: Bireyin doğumla birlikte şekillendirmeye başladığı, ruhsal, duygusal, sosyal, bedensel, bilişsel ve deneyimsel olarak çok yönlü geliştirdiği özellikler bütünü olarak tanımlamak mümkündür. Bireyin kişilik gelişiminin doğuştan getirdiği özelliklerle birlikte çevresel etkenlerin birleşimiyle oluştuğu ve şekillendiği de bir gerçektir. Araştırma, beş faktör kişilik modeli üzerinden şekillense de kişiliğin incelenmesi temel kuramlar doğrultusunda olmuştur. Bu temel kuramların en önemlileri: Sigmund Freud'un, Erik Erikson'un, Alfred Adler'in ve Carl Gustav Jung'un geliştirmiş olduğu kişilik kuramlarıdır. Araştırmada, ilk incelenen Sigmund Freud'un kuramsal bakış açısıdır

Freud çalışmalarında ilk önce "Topografik Kişilik Kuramı" üzerinde durmuştur. Bu kurama göre zihinsel süreçler: Bilinç, bilinç öncesi ve bilinçaltı ya da bilinçdışı olmak üzere üç kavram üzerinde şekillenmektedir. Freud bilinci, dış dünyadan algılanan ya da bedenin kendi içinden gelen algıyı fark eden zihin bölgesi olarak tanımlarken; bilinçdışını bireyin davranışlarını yönlendiren güdüler olarak açıklamaktadır. Bilinç öncesini ise dikkati zorlayarak bilinç düzeyinde algılanan bilişsel olaylar olarak açıklamaktadır. Freud, topografik kişilik kuramında özellikle bilinçdışının insan hayatında büyük etkiye sahip olduğunu belirtmektedir (Aytaç, 2000, akt: Kocabulut, 2016).

Freud kişiliğin oluşumunda bilinç, bilinç öncesi ve bilinçdışı kavramlarını geliştirirken bunlarla yetinmez ve üzerine üç sistem daha geliştirir. Bunları: İd, ego ve süper ego olarak adlandırır. Sağlıklı bir insanda bu üç sistemin dengeli bir şekilde bütünleşmesini bekler. Freud'a göre id, ego ve süper ego uyumsuzluğu kişinin kendisiyle ve çevresiyle zıtlaşmasına yol açar ve verimlilik oranının düşük olmasına sebep olur (Hall, 2016).

Freud'un kişilik kuramına bakıldığı zaman birey kişiliğinin temel niteliklerini on altı yaş civarında tamamlamaktadır. Bu görüşe daha geniş bir perspektiften bakan ünlü kişilik kuramcısı Erik Erikson ise kişilik gelişimine benlik psikolojisi başlığı altında bakar ve ona göre benliğin ilk görevi kimlik duygusu oluşturmak ve bunu korumaktır. Güçlü bir kimlik duygusuna sahip olamayan bireyin çaresizlik ya da kafa karışıklığı yaşayabileceğini düşünen Erikson, kimlik gelişimi süreciyle birlikte insandaki kişilik gelişiminin yaşam boyu devam ettiğini söylemektedir. (Oktay, 2007, akt: Uysal, 2015).

Bir diğer kişilik kuramcısı olan Alfred Adler ise kişiliği, bütünlüğü olan ve amaca yönelik bir benlik anlayışı olarak görmektedir. Adler'in kişilik kuramında iki kavramı ön plana çıkardığı görülmektedir. Bunları üstünlük kompleksi ve aşağılık kompleksi olarak ayırır. Her insanın dünyaya aşağılık duygusuyla başladığını düşünen Adler, buna örnek olarak güçsüz ve yetersiz bir çocuğun hayatına devam edebilmek için kendisinden büyük ve güçlü birine duyduğu ihtiyacı ve bağımlı olmasını vermektedir. Üstünlük çabasının ise yaşamın güdüleyici tarafı olduğunu söyleyen Adler'e göre birey tüm faaliyetlerinde üstün olma arzusu ile ilerlemektedir (Burger, 2006).

Kişilik kuramı literatüründe önemli bir yere sahip olan diğer bir kuramcı ise Carl Gustav Jung'dur. Bireyin geçmiş kuşaklarından aktarılan anılarını ve davranış şekillerini temsil eden ortak bilinçdışı kavramı Jung'da özel bir önem teşkil etmektedir. Jung, insan zihnini tarih öncesi dönemlerden şimdiye kadar deneyimlediği ortak anılar ve belirli düşünce şekillerinin gelişiminden oluştuğunu düşünmektedir (Karakelle, 2018).

Kişiliğin beş boyutta incelenmesi ise pek çok araştırmacı tarafından yapılmıştır. Son yıllarda en çok üzerinde durulan ve bu araştırmanın da temelini oluşturan beş faktör kişilik modeli:

- Dışa dönüklük,
- Yumuşak başlılık,
- Sorumluluk,
- Duygusal dengelik,
- Deneyme açıklık olarak sıralanabilir (Burger, 2006).

Beş faktör kişilik modelinin kullanımı hızla yayılsa da klinik çalışmalarda kullanımı tartışmaya açık kalmıştır (Costa ve ark., 1986).

Mesleki Yeterlilik Kavramı ve Öğretmenlik Mesleği

“Mesleki Yeterlilik” kavramından önce “Meslek Nedir?” sorusunun cevaplanması yerinde olacaktır. Bu kavramla ilgili pek çok farklı yorum ve tanım bulunmaktadır. Alkan ve Hacıoğlu’na göre meslek, bireylerin toplumdaki ekonomik ve teknolojik etkenlerin meydana getirdiği iş bölümlerini ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yapmaya çalışması demektir (1997; akt: Gündüz, 2007). Diğer bir deyişle meslek, bireyin ekonomik ve sosyal yaşantısı sonucu üstlendiği sorumluluk karşısında meydana gelen hayati olgudur.

Her mesleğe dair ayrı ayrı mesleki yeterlilik tanımı yapılmaktadır. Tanımların birbirlerinden farklılaşması, istenen ve beklenenin de böyle olduğu anlamına gelmemektedir. Mesleki yeterlilik tanımı aslında her mesleki alanda istenilen uygunluk, ehliyet ve yeterlilik beklentisidir.

Mesleki yeterlilik kavramına öğretmenlik mesleği üzerinden bakıldığında, Çakan (2004)’a göre öğretmenlik:

- Kişinin alan bilgisine sahip olması,
- Pedagoji bilgisinin iyi olması,
- Genel kültür düzeyinin yüksek olması,
- Tüm bu alanlardaki becerisini kullanabilme yetisini kazanmış olmasını kapsamaktadır.

Günümüzde her şey hızla değişmekte ve yenilenmektedir. Dolayısıyla öğrencilerini günümüz koşullarına uygun yetiştirmeye çalışan öğretmenlerin bu değişime çok çabuk adapte olmaları beklenmektedir. Öğretmenin kendisini yenilemesi ve geliştirmesi, yetiştirdiği öğrencinin de aynı oranda yenilenmesi ve gelişmesi anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin gelişmesi toplumun iyi yönde etkilenmesine ve genel olarak olumlu bir tabloya ulaşılmasına yardımcı olmaktadır. Geçmişten geleceğe bu sürecin artarak devam etmesi ve öğretmenlerin iyi yönde ilerlemesi beklenmektedir (Yılmaz, 2018).

Öğretmenin mesleki yeterlilik algısı önemli bir kavramdır. Öğretmen kendisini yeterli ve değerli görürse yapabilecekleri de o düzeyde belirlenmektedir. Bu durum ise öğretmenin sağlıklı bir kişilik gelişimine sahip olmasıyla ortaya çıkmaktadır. Öğretmenin yeterlilik durumu pek çok farklı aşama içermektedir. Bu aşamalardan oluşan yeterlilik kavramının özü ise öğretmenin yaptığı işin teknik inceliklerini ortaya çıkarmaktadır (Türk Eğitim Derneği, 2009).

Yeterliliği yüksek olan bir öğretmen işini ciddiye alır, yaptıklarının bilincindedir, çok yönlü olmasıyla birlikte öğrenci iletişimi konusunda da oldukça iyi durumdadır. Ayrıca yetkin bir öğretmen öğrencilerinden geri dönüş almayı önemser ve etkili sınıf yönetimi becerisine sahiptir (Özyürek, 2013).

İlkokul döneminde öğretmenden ilk olarak beklenen, öğrenciye iyi bir vatandaş olması için gerekli olan alışkanlıkları kazandırmasıyla birlikte, öğrencinin bilgisinin ve becerisinin en iyi şekilde kullanılmasını öğretmektir. Ayrıca öğrenciye milli ahlak anlayışının yerleştirilmesi, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir üst öğrenim hayatına hazırlanması, yine ilkökul öğretmeninden beklenen görevlerdir (Sönmez, 2012).

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

İlkokul öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile mesleki yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde ilkokullarda görev yapan 1307 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın yürütülmesi sürecinde, örneklem olarak 233 öğretmene ulaşılarak değerlendirmeye alınmıştır. Bu çalışmada, seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Ölçeklerin kullanılabilmesi için ölçekleri geliştirenlerden gerekli izinler alınmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılacak anket ve ölçeklerin örnekleme yer alan öğretmenlere uygulanabilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve Küçükçekmece İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Anketin örnekleme uygulaması 2018-2019 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılmıştır. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mezuniyet durumlarıyla öğretmenlik mesleğini kendi isteklerine bağlı olarak seçip seçmedikleri, öğretmenlik kıdem bilgileri, çalışılan okuldaki kıdemleri, öğretmenlik mesleğini sevip sevmedikleri, daha önce çalıştıkları okul adetleri ile ilgili demografik değişkenlere ait frekans ve yüzde dağılımları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Demografik Değişkenlere Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

Demografik özellikler		Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	169	72,5
	Erkek	64	27,5
Yaş	21-25 arası	11	4,7
	26-30 arası	33	14,2
	31-35 arası	45	19,3
	36-40 arası	65	27,9
	41 ve üzeri	79	33,9
Mezuniyet durumu	Eğitim enstitüsü - Ön lisans	9	3,9
	Eğitim fakültesi	163	70,0
	Fen edebiyat fakültesi	29	12,4
	Yüksek lisans	28	12,0
	Doktora	0	0
	Diğer	4	1,7
Öğretmenlik mesleğini isteyerek mi seçtiniz?	Evet	207	88,8
	Hayır	26	11,2
Öğretmenlik kıdem bilgileri	0-5 yıl	26	11,2
	6-10 yıl	41	17,6
	11-15 yıl	113	48,5
	16-20 yıl	31	13,3
	21-25 yıl	22	9,4
	26 yıl ve üzeri	0	0
Çalıştığınız okulda kaçınıcı yılınız?	1 yıl	24	10,3
	2 yıl	29	12,4
	3 yıl	17	7,3
	4 yıl	32	13,7
	5 yıl	27	11,6
	6 ve üzeri	104	44,6
Mesleğinizi seviyor musunuz?	Evet	224	96,1
	Hayır	9	3,9
Demografik özellikler		Frekans	Yüzde (%)

Görev yapılan okul adedi	1	40	17,2
	2	50	21,5
	3	51	21,9
	4	34	14,6
	5	29	12,4
	6 ve üzeri	29	12,4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde “On Maddeli Kişilik Ölçeği” ile “Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği” doğrultusunda elde edilen istatistiksel veriler ve bulgular açıklanmıştır. Araştırmanın alt problemleri:

- Öğretmenler hangi tür kişilik özelliklerini göstermektedir?
- Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ne düzeydedir?
- Öğretmenlerin kişilik özellikleri ile mesleki yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Bu sorulara ilişkin elde edilen veriler Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 2. *Kişilik Özellikleri Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri*

Boyutlar	N	\bar{x}	ss	$Sh_{\bar{x}}$
Deneyime açıklık	233	5,55	1,21	,08
Yumuşak başlılık	233	5,67	1,11	,07
Duygusal dengelilik	233	4,88	1,26	,08
Sorumluluk	233	6,61	,57	,04
Dışa dönüklük	233	5,71	1,21	,08

Tablo 2’ye göre kişilik özellikleri ölçeği alt boyutları incelendiğinde deneyime açıklık alt boyutu puan ortalaması = 5,55; yumuşak başlılık alt boyutu puan ortalaması = 5,67; duygusal dengelilik alt boyutu puan ortalaması = 4,88; sorumluluk alt boyutu puan ortalaması = 6,61; dışa dönüklük alt boyutu puan ortalaması = 5,71 olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgulardan hareketle öğretmenler genel olarak:

- En fazla sorumluluk algısına sahip kişilik yapısına,

Daha sonra sırasıyla,

- Dışa dönük,
- Yumuşak başlı,
- Deneyime açık kişilik yapısına sahip olduklarını ifade etmişlerdir.
- Öğretmenlerin en az duygusal dengelilik kişilik yapısına sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 3. Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Boyutlar	N	\bar{x}	ss	$Sh_{\bar{x}}$
Yönlendirme	233	4,20	,39	,03
Davranış yönetimi	233	4,15	,42	,03
Motivasyon	233	4,23	,38	,02
Öğretim becerisi	233	4,02	,45	,03
Ölçme ve değerlendirme	233	4,13	,50	,03
Toplam ölçek	233	4,15	,37	,02

Tablo 3'e göre Ohio öğretmen yetkinlik ölçeği ve alt boyutları incelendiğinde yönlendirme alt boyutu puanlarının ortalaması = 4,20; davranış yönetimi alt boyutu puanlarının ortalaması = 4,15; motivasyon alt boyutu puanlarının ortalaması = 4,23; öğretim becerisi alt boyutu puanlarının ortalaması = 4,02; ölçme ve değerlendirme alt boyutu puanlarının ortalaması = 4,13 ve ölçeğin toplam puan ortalaması = 4,15 olarak bulunmuştur. Ulaşılan bulgulara göre öğretmenler:

- Yönlendirme sürecinde tamamen,
- Davranış yönetiminde oldukça,
- Motivasyon sürecinde tamamen,
- Öğretim becerilerinde oldukça,
- Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde oldukça,
- Ölçek toplamında oldukça mesleki yeterliliklere sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ile Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar		Yönlendirme	Davranış Yönetimi	Motivasyon	Öğretim Becerisi	Ölçme ve Değerlendirme	Toplam Ölçek
Deneyime Açıklık	r	.260	.198	.196	.158	.191	.223
	p	.000	.002	.003	.016	.003	.001
Yumuşak Başlılık	r	.210	.138	.235	.327	.184	.249
	p	.001	.036	.000	.000	.005	.000
Duygusal Dengelilik	r	.214	.269	.244	.261	.241	.273
	p	.001	.000	.000	.000	.000	.000
Sorumluluk	r	.223	.224	.196	.161	.192	.227
	p	.001	.001	.003	.014	.003	.000
Dışa Dönüklük	r	.264	.239	.182	.195	.201	.250
	p	.000	.000	.005	.003	.002	.000

Tablo 4'e göre öğretmenlerin kişilik özellikleri ve mesleki yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda; kişilik özellikleri ölçeğinin tüm alt boyutları ile Ohio öğretmen yetkinlik ölçeğinin tüm alt boyutları arasında istatistiksel olarak pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın temel sorusu: İlkokul öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile mesleki yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Bu soruya cevap arandığında elde edilen verilere göre araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile mesleki yeterlilikleri arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir sonuç ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın birinci alt problemi: İlkokul öğretmenleri hangi tür kişilik özelliklerini göstermektedir? Bu soruya beş faktör kişilik modeli üzerinden bakıldığı zaman araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin en çok sorumluluk alt boyutunda toplandığı görülmektedir. Aslan ve Yalçın (2013)'ın öğretmen adaylarının kişilik özelliklerine yönelik yaptığı araştırmada da, öğretmen adaylarının sorumluluk alt boyutunda toplandığı görülmektedir. Sır (2016)'ın öğretmen adaylarına, Çelebi ve Uğurlu (2014)'nun ise lise öğretmenlerine yönelik yaptıkları araştırmada en baskın kişilik özelliği ise deneyime açıklık olarak görülmektedir. Tüm sonuçlara bakıldığı zaman öğretmenlerin ön plana çıkan genel kişilik özelliklerinde, sorumluluk sahibi bireyler olduğu ve deneyime açık olma özelliklerinin de yine aynı oranda etkili olduğu görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi: İlkokul öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri ne düzeydedir? Bu soruya yönelik cevap arandığında “Ohio öğretmen yetkinlik ölçeğinin” üzerinden araştırmaya katılan ilkokul öğretmenleri oldukça yeterli düzeyde görülmektedir. Albayrak (2015), Okçu ve Epçaçan, 'ın (2013) öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri üzerine yaptıkları araştırma sonuçları da bu çalışmayla benzerlik göstermektedir.

Öğretmenler üzerine yapılan bu araştırma ve diğer araştırma sonuçlarını yorumlamak gerekirse, bir öğretmenin -branşı ne olursa olsun- kendisinden beklenen mesleki yeterlilikte üstün performans göstermesi için kişilik özelliklerinin de olumlu yönde seyir göstermesi gerekmektedir. Bir öğretmenin mesleki alandaki birikimi, yeterliliği ve eğitim seviyesinin yüksekliği, şayet kişilik özellikleri ile sağlıklı ve olumlu yönde tamamlanmazsa, o öğretmenin istediği niteliğe ulaşması zor olacaktır. Kişi bunu değiştirmek ve iyileştirmek istiyorsa önce kendisini tanımalı, fark etmeli ve kendisini iyileştirme yoluna gitmelidir. Bunu başaran kişi mesleki alanda ve diğer alanlarda istediği niteliğe ulaşacaktır.

Ayrıca bu araştırma verileri ile birlikte diğer araştırma verileri göz önüne alındığında dikkat çeken bir durum olmuştur. Öğretmenler kendilerini değerlendirirken sorulara ilişkin verdikleri cevaplarda, genel olarak kendi özelliklerini ifade ederken, olanı değil de olması gerekeni yansıttıkları düşünülmüştür. Bu durumun, yani olan ve olması gerekenin aynı yönde olumlu ve sağlıklı seyir göstermesi için eğitim sistemimizde ve öğrenci

yansımalarının sonuçlarında da paralel olmasını beklemek gerektiği düşünülmektedir.

Ayrıca bu makale tez çalışmasından alıntılanmıştır. Dolayısıyla araştırmının pek çok alt problemine yer verilmemiştir. Ayrıntılı bilgi için tez çalışmasına bakılması önerilmektedir.¹

Öneriler

Araştırmacılara Öneriler

- Yeni nesil öğretmenlerin -özellikle 20-30 yaş arası olanların- kişilik özellikleri ve mesleki yeterlilikleri araştırılabilir.
- Öğretmenlik mesleğine yeni başlayanlar ile mesleğin sonuna yaklaşanlar arasında karşılaştırmalı bir araştırma yapılabilir.
- Kişinin kendisine ve mesleğine yönelik objektif bakabileceği ve değerlendirebileceği deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin öğretmenlerini değerlendirebileceği nitelikte çalışmalar yapılabilir.
- Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerle fen-edebiyat fakültesi mezunu sınıf öğretmenleriyle karşılaştırmalı bir araştırma yapılabilir.

Uygulamacılara Öneriler

- Eğitim ve öğretim hayatında bilinen eğitim ve öğretim tekniklerinin bilgi düzeyinde kalmaması, özellikle uygulamada etkin olacak çalışmaların çoğalması,
- Tüm öğretmenlerin her eğitim yılında kendilerini güncelleyecek nitelikte kaliteli öğretmen eğitimlerine katılımlarının sağlanması,
- Öğretmenleri çok yönlü geliştirecek nitelikte hazırlanan programlara teşvik edilerek katılımlarının sağlanması,
- Tüm öğretmenlerin kişiliklerinin farkına varmalarını ve kendilerini değerlendirmeleri yönünden psikolojik destekli eğitimlerin belli aralıklarla uygulanması.

¹ Gülay Gülbetkin "İstanbul İlinde bulunan Küçükçekmece İlçesinde Görev Yapan İlkokul Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri ile Mesleki Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, 2019)

Kaynaklar

- Albayrak, F. T. (2015). İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri İle Öğretmen Yetkinlikleri Arasındaki İlişki (Erzurum ili örneği) Atatürk Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi.
- Aslan, S., Yalçın, M. (2013). Öğretmenliğe İlişkin Tutumun Beş Faktör Kişilik Tipleriyle Yordanması. *Milli Eğitim*, ss: 169-175.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (İ. D. Sarıoğlu, çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Costa, P., Catherina, M., Alan, B. & McCrae, R. (1986). Correlations of Mmpi factor Scales with Measures of the five factor Model of Personality. *Journal of personality Assessment*, 640-650.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin Ölçme- Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlilik Düzeyleri: İlk ve Orta Öğretim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, ss: 99-114.
- Çelebi, N., Uğurlu, B. (2014). Resmi Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, ss: 538-569.
- Derneği, T. E. (2009). Öğretmen Yeterlikleri. Türk Eğitim Derneği, ss: 135-142.
- Gündüz, H. B. (2007). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. M. D. Karşı içinde, Eğitim Bilimine Giriş, ss: 217-239, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Hall, C.S. (2016). *Freudyen Psikolojiye Giriş*. (Ersan Devrim, çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Karakelle, S. (2018). İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi “Psikoloji Ders Notu”, İstanbul.
- Kocabulut, Ö. (2016). “Duyguların ve Kişilik Tiplerinin Hizmet Kalite Algısı ve Müşteri Memnuniyetine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi. Antalya.

- Okçu, V., Epçaçan, C. (2013). Sınıf Yönetiminin Boyutlarına İlişkin İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerinin Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, ss: 68-86.
- Özyürek, M. (2013). *Olumlu Sınıf Yönetimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Petrov, G. (2015). *İdeal Öğretmen*. (S. Gündüzalp, çev.), İstanbul: Zafer Yayınları.
- Sönmez, V. (2012). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sır, N.Ş. (2016). Öğretmen Adaylarının 5 Faktör Kişilik Kuramına Göre Kişilik Özelliklerinin Belirlenmesi ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Uysal, Y. (2015). “Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerinin İş Değerleri üzerine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi.
- Yelboğan, A. (2006). Kişilik Özellikleri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. “*İş- Güç*”, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 8(2): 197-211.
- Yılmaz, H. (2018). İlkokul Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik ile Mesleki Değerlerini Yansıtırma Düzeyleri, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Yörükoğlu, A. (2006). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi

Murat KARADEMİR¹

Prof. Dr. Belkıs GÜRSOY²

Öz

Bu çalışma, 2015-2016 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin Avrupa yakasında bulunan ilkokullardan rastgele seçilen ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını incelemek amacıyla kaleme alınmıştır. Araştırmada, 806 öğrencinin kitap okuma alışkanlıkları üzerinde; cinsiyet farklılığı, anne ve babanın öğrenim durumu, ailenin sosyoekonomik durumu değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir: Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha çok kitap okumaktadır. Boş zamanlarında kitap okuyan kız öğrenci sayısı erkek öğrenci sayısından fazladır. Kız öğrencilerin daha çok duygusal, macera, mizah ve bilim kurgu içerikli kitapları; erkeklerin ise polisiye içerikli kitaplar okudukları görülmektedir. Erkekler bilgisayar kullanma alışkanlığından dolayı kitap okuyamazken; kızların ise ev işleri, kitap fiyatlarının pahalı olması, derslerin yoğunluğu ve televizyon gibi nedenlerden dolayı kitap okuyamadıkları görülmektedir. Annelerin eğitim düzeyinin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığında etkili olduğu ve annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeylerinin de yükseldiği görülmektedir. Babaların eğitim düzeyinin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığında etkili olduğu ve babaların eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeylerinin de yükseldiği görülmektedir. Annenin eğitim düzeyinin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını etkileme oranı babaya göre daha yüksektir. Ailenin gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeyleri de artmaktadır.

Anahtar kelimeler: Okuma alışkanlığı, ilkokul, cinsiyet.

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi- Öğretmen Murat KARADEMİR, Beyoğlu Muallim Cevdet İlkokulu, onurmuratxx@hotmail.com

² Prof. Dr. Belkıs GÜRSOY, İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, belkisgursoy@aydin.edu.tr

Investigation of Reading Habits of 4th Grade Students

Abstract

This study was written with the aim of investigating the reading habits of the 4th grade students chosen randomly from the primary schools in the European district of Istanbul during the 2015 – 2016 academic year. In the study, the effects of gender, the educational status and the socioeconomic status of the parents on 806 students' reading habits were evaluated. The findings of the research can be summarized as follows: the female students read more books than the male students. The number of the female students who read in their free time is higher than the male students. It is seen that the female students are more likely to read romance, adventure, humor and science fiction books whereas male students read crime fiction books. It is seen that female students cannot read because of their housework, the expensiveness of the books, course load and television while the male students cannot read books because of their habits of using computers. It is seen that the educational status of the mothers are effective on the reading habits of the students and the level of the students' reading habits increase as the education level of the mothers increases. It is also seen that the educational status of the fathers are effective on the reading habits of the students and the level of the students' reading habits increase as the education level of the fathers increases. The educational level of the mothers are more effective on the reading habits of the students than the fathers. The reading habits of the students increase as the families' level of income increases.

Keywords: Reading habit, primary school, gender.

GİRİŞ

İnsanoğlunun ilk çağlardan beri birlikte yaşama temayülleri, onların kendi aralarında iletişim içinde olmalarını zorunlu kılmıştır. İletişim kurmada en etkili yol da tartışmasız dil olmuştur. İnsanlar, dil sayesinde duygularını, düşüncelerini ve birikimlerini gelecek nesillere aktarırlar. Ayrıca dil bireyi toplumsallaştırır ve toplumları da milletleştirir. İnsanlar yalnız dil ile düşünür, dil ile düşüncelerini ifade edebilirler. Dil sayesinde kendilerine ait tarih, kültür ve sanat varlıklarını oluştururlar.

Dil, insanoğlunun dünyadaki yerini ve değerini belirleyen en önemli etkenlerden biridir diyebiliriz. Çünkü dil, düşünce gibi, insanı insan yapan niteliklerden biridir. Bireyin duygularını, düşüncelerini, isteklerini, arzularını, açığa çıkarmasına, bir toplum içerisinde yaşamını sürdürmesine olanak sağlar (Aksan, 1995: 11). Toplumsal yaşantının olmazsa olmazı olan dili geliştirmek ancak ana dile sahip çıkmakla mümkün olacaktır. Ana dile sahip çıkmanın belli başlı yollarından biri de bol bol kitap okumaktır.

Aynı zamanda dil, düşünme ve iletişim aracıdır. İnsanlığın kültür birikimini, kültür dokusunu aktaran en önemli araçtır. Bir ulusun bireylerini kaynaştıran duygu ve düşünce bağıdır. Bireyin, düşünce ve duygu yapısını oluşturan, düzenleyen ve biçimlendiren unsur da dildir (Sever, 1997: 15).

Ana dilimizi en etkili ve doğru bir şekilde kullanabilmemiz, duygu ve düşüncelerimizi hem yazılı hem sözlü olarak ifade edebilmemiz ancak dil eğitimine gereken önemin verilmesiyle mümkün olabilir. Dil eğitiminin esas amacı bireyin okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi dört temel dil becerisini kazanması olarak belirlenebilir. Bireyin bu becerileri elde edebilmesi ancak Türkçe derslerinin gerektiği ölçüde etkin olmasına bağlı olarak gerçekleşebilir.

İlköğretim okullarında Türkçe dersinde kazandırılmaya başlanan bu becerilerle:

- Doğru ve hızlı okuyabilen,
- Okuduğunu anlayabilen,
- Sözcük dağarcığı geniş,
- Dili sözlü ve yazılı olarak iyi kullanabilen öğrencilerin diğer derslerde başarı gösterme olasılığı da yüksek olur (MEB, 2005).

Bireyin okuduğunu doğru anlayabilmesi, anladığını doğru ifade edebilmesi için ilköğretim dörtüncü sınıfa kadar çok iyi bir çalışma yapılması kaçınılmaz görünmektedir. Öyle ki öğrencilerin okulla tanıştıklarında ilk öğrendikleri becerilerden biri ve en önemlisi okumadır. Öğrencinin okuma becerisi kazanması gerek ilköğretimde gerekse daha sonraki öğrenim hayatında kendisine gerekli olacak, hatta sadece Türkçe derslerinde değil, matematik, hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji dersleri gibi diğer derslerde

de öğrencinin başarısına yön verecek belirleyici bir faktördür. Kısacası okuma, eğitimin tüm basamaklarının bel kemiğini oluşturmaktadır (Calp, 2005; Öz, 2003; Sever, 2004). Bireyin okumayı öğrendikten sonra bu eylemi istendik bir hale getirmesi ancak kitap okuma alışkanlığını kazanmasıyla mümkün olacaktır. Bireye okuma alışkanlığının 8-13 yaşları arasında kazandırılması büyük bir önem arz etmektedir. Erken yaşlarda okuma alışkanlığı kazanmak; bireyin yaratıcı zekasının, dinleme, anlama ve konuşma yeteneğinin gelişmesine önemli ölçüde katkı sağlayacaktır. Yani birey ileride:

- Çok daha bilinçli,
- Eleştirel düşünceye yatkın ve çağdaş düşünceye sahip,
- Bilimi kendisine rehber edinen bir kimse olacaktır.

Bilgiye ulaşmanın sayısız yolları bulunmakla birlikte, bu yolların çoğunluğu temel anlamda bilgi edinme yolu olan okumaya dayanmaktadır (Sünbül, 2010: 1). Okuma, toplumsal yaşamın olmazsa olmazlarından biridir. İnsanın entelektüel gelişiminin temeli olan okuma, teknolojinin gelişmesiyle daha da önemli bir niteliğe kavuşmuştur. Bireyin içinde bulunduğu toplumla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi açısından okumanın gücü tartışılmazdır. Bireyin anlama yeteneğini geliştiren, bilgi düzeyinin zenginleşmesini sağlayan okuma; aynı zamanda öğrenmenin de temel araçlarından biridir diyebiliriz. Kısaca okuma, bireysel anlamda gelişmiş bir kişiliğin, toplumsal anlamda da verimli bir ekonomi, demokratik bir yaşam ve sağlıklı bir toplumun en önemli şartlarından biridir (Devrimci, 1993: 5).

Kitap okuma becerisi, ancak ve ancak kitap okuma alışkanlığının kazandırılmasıyla mümkün olacaktır. Bu kazanımın da Türkçe derslerinde uygulanacak doğru yöntemlerle mümkün olacağı açık ve net olarak görülmüştür. Okuma yeteneği arttıkça, özsaygı da artmaktadır. Bu yüzden öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi, eğitimin her kademesinde önemli bir hedef olarak düşünülmüştür (Townsend, 2002: 8). Okuma alışkanlığının kazandırılması; bireyin toplumsal ve ekonomik yaşantısını doğrudan olumlu yönde etkilediği bir gerçektir. Okuma alışkanlığı, gerek bireysel ve gerekse toplumsal düzeyde çözümlenmesi gereken, çözümlenmediği durumda, birçok sorunun kaynağı olan önemli

bir sorundur (Yılmaz, 1993: 21). Okuma alışkanlığı; kişinin okuma eylemini, kendisini ve çevresini anlayabilmek için bir gereksinim olarak algılayıp yaşam boyu, sürekli ve düzenli biçimde bu eylemi isteyerek gerçekleştirmesidir (Özbay, 2014: 37). Okuma alışkanlığı:

- Okuma eylemini bilinçli, istekli ve düzenli olarak sürdürme,
- Okuduklarından bilgi edinebilme,
- Özgür ve yaratıcı düşünebilme,
- Okuduklarından hareketle kavradıklarını özümseyebilme,
- Ön okumaları ile ilişkilendirme, analiz ve sentez yapabilme sürecini içeren faaliyetler toplamı olarak tanımlanmaktadır (Erdem ve Altunkaya (2013: 454).

Okuma kavramı çeşitli açılardan tanımlanmaktadır. Yapılan her tanımın bulunduğu ortak nokta kitap okumanın zihin gelişiminde önemli payı olan sistemli bir beyinsel işlem olduğuna ilişkindir. Okuma; görme, algılama, dikkat, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentez ve çözümleme gibi farklı zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği, ayrıca insanın kendisini, çevresini ve dünyayı tanımak için bilgi ve kültür kazanmasında ve eleştirel bilince ulaşmasında rol oynayan çok önemli bir eğitim aracı ve dil becerisidir (Coşkun, 2002a: 41-51).

Okumada en önemli husus anlamadır. İyi bir okuma faaliyeti, verilmek istenen mesajın doğru anlaşılmasıyla gerçekleştirilir. Okuma edimi, baştan sona, önümüzdeki metni okuma, yaşantımızın geçmişi, şimdisi, geleceği arasında bir etkileşmedir (Göktürk, 1997: 132). Buna göre gerek bugünün ve gerekse geleceğin becerilerinin kazanılması okuma ile mümkündür. Okuma, insanların yeni kelimeler öğrenmesini, yeni anlayışlar kazanmasını, yeni hayaller kurmasını, yaratıcılığını geliştirerek ufkunu genişletmesini ve derinleştirmesini sağlar (Akyol, 2008: 29). Okuma, gözlerin ve beş duyu organının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlamı kavrama becerisinden meydana gelen karmaşık bir faaliyettir (Aytaş, 2003: 155). Okuma, sadece yazının okunup anlamlandırılması işi de değildir aynı zamanda dünyada ki bütün olup bitenlerin birbirleriyle ilişkilendirilerek anlamlandırılması işidir de diyebiliriz. Okuma yalnızca, yazılı sözcüğün ya da dilin kodunu çözmeyi içermez; o daha çok dünyaya

ilişkin bilginin önünde gider ve onunla iç içe geçmiştir (Freire ve Macedo, 1998: 72). Bireyin kendisinden veya çevresinden haberdar olabilmesi için her yaşta ve her zaman okumasının önemi tartışılmazdır. Okuma, insanın kendisinden ve çevresinden haberdar olması, okuduğunu anlamak koşulu ile hangi yaşta olursa olsun yakın çevresi dışındaki dünya ile ilişki kurmasıdır (Alpay, 1991: 120).

Okuma eylemi, çeşitli gelişim aşamalardan geçerek zihinde karmaşık bir süreç halini almaktadır. Bu süreç sembollerin tanındığı ve algılandığı bir süreçle devam eder. Bu sembollerin zihinsel kavramlara dönüştürülmesi ile süreç tamamlanmış olur. Zihinsel kavramlara dönüştürülen sembollerin içerdiği anlamlar, mesajlar ise bireyin zihninde “düşünme” olayını başlatır. Böylelikle okuma eylemi ile gerçekleştirilen görsel imgelerin algılanarak zihinde canlandırılması ve buna bağlı olarak da düşünme sürecinin başlaması, bu düşünme ile de, ya okunan eserden etkilenme, davranışlarda değişme ve gelişme gösterme ya da okunan metni eleştirerek beğenilmeyen noktaların açıklanması yoluna gidilir (Gürcan, 1999: 17). Okuma eylemi sonunda beyindeki sinir hücrelerinin birbirleriyle en üst düzeyde iletişim kurmasının sağlanması okuma eyleminin başarılı olduğu anlamına gelir.

Bu araştırmada, ilkokul 4.sınıfa devam eden öğrencilerin okuma alışkanlık düzeylerinin cinsiyete, anne eğitim düzeyine, baba eğitim düzeyine ve ailenin gelir düzeyine göre incelenip gerçek durumun ortaya çıkartılması amaçlanmıştır. Bu amaçla şu sorulara cevap aranmaktadır.

- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin, cinsiyetlerine göre kitap okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre kitap okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre kitap okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin, ailelerin gelir düzeylerine göre kitap okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

YÖNTEM

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını ölçmeyi amaçlayan bu çalışmada, var olan durumun betimlenmesi ve araştırma

konusu kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışıldığından tarama (betimleme) modeli uygun görülmüştür

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Avrupa yakasında bulunan ilkokulların 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2015-2016 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde Avrupa yakasında bulunan ilkokullardan rastgele seçilen ilkokulların 4. sınıfında okuyan 806 öğrenci oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kitap okumayla ilgili alışkanlıklarının ne durumda olduğuna ilişkin veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen bir anketle elde edilmiştir. Bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde kişisel bilgileri ölçen 13 soru, ikinci bölümünde ise okuma alışkanlıklarını ölçen 36 soru ile 3'ü açık uçlu soru olmak üzere toplam 52 soru bulunmaktadır. Veri toplama süreci öncesinde uzman görüşü alınarak hazırlanan anket formu, dördüncü sınıfta öğrenim gören 806 öğrenciye uygulanmıştır. Anket sorularının güvenilirliği için Cronbach's Alpha test istatistiği kullanılmıştır. Güvenirlik analizi sonucunda Cronbach's Alpha katsayısı 0,88 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak anket uygulaması ile ilgili olarak gerekli makamlardan izinler alınmıştır. Anket, kendi denetimimizde ilkokul 4. sınıf öğrencilerine ders saatleri içinde uygulanmıştır. Anket sorularının nasıl cevaplandırılacağı konusunda gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Anketle ilgili yöneltilen sorular ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından cevaplandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma alışkanlıklarının incelenmesi kapsamında ilk olarak betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Bu amaçla ilk olarak ankette yer alan sorulara ait frekans ve yüzdeler hesaplanmıştır. Araştırma açısından önemli olduğu düşünülen cinsiyete göre bu frekansların değişip değişmediği Ki-kare testi ile incelenmiştir. Ki-kare testi, kategorik bir değişkenin düzeylerine giren birey yada nesnelere anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test eder. Bu analizin gerçekleştirilmesi için çeşitli

koşulların sağlanması gerekir. Bunlardan biri de çapraz tablolarda yer alan her bir hücredeki beklenen değerlerin 1'den büyük olması ve beklenen değeri 5'ten az olan hücre sayısının toplam hücre sayısının %20'ini geçmemesidir. Böyle bir durumla karşılaşıldığında kategori silinmesi ya da belirli bir mantık çerçevesinde kategori birleştirilmesine gidilebilir. Bu çalışmada da, birkaç ki-kare analizinde verinin bu sayıltıyı sağlamadığı belirlenmiştir. Bu durumda mantık çerçevesinde birbirine kapsam olarak benzer olan kategorilerin birleştirilmesine gidilmiştir. Bu durumun karşılaşıldığı analizler bulgular başlığında belirtilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Boş Vakitlerinde Yapmaktan Hoşlandıkları Etkinliklere İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Cinsiyet		Toplam
		Kız	Erkek	
Televizyon seyretmek	N	43	58	101
	%	42,6	57,4	100
Bilgisayarda oyun oynamak	N	23	93	116
	%	19,8	80,2	100
Kitap okumak	N	266	109	375
	%	70,9	29,1	100
Diğer	N	97	87	184
	%	52,7	47,3	100
Toplam	N	429	347	776
	%	55,3	44,7	100

$\chi^2=103,231$ sd=3 p=0,000

Çizelge 1'e göre boş zamanlarında televizyon izleyenlerin %42,6'sı kız, %57,4'ü erkektir. Buna göre televizyon izleyen kız ve erkek öğrencilerin benzer sayılarda olduğu söylenebilir. Boş zamanlarında bilgisayarda oyun oynayan erkeklerin oranı %80,2 iken, kızların oranı %19,8'dir. Buna göre bilgisayarda oyun oynayan erkek öğrencilerin sayısı kızlardan oldukça fazladır. Boş zamanlarında kitap okuyan kızların oranı %70,9, erkeklerin

oranı ise %29,1’dir. Bu istatistiklere göre kitap okuyan kız sayısı erkeklerden fazladır. Son olarak boş zamanlarında “Diğer” olarak belirtilen etkinlikleri yapan kız ve erkek öğrencilerin sayısı benzerdir. Çizelge 1’de yer alan χ^2 istatistiğine göre öğrencilerin boş zamanlarında yaptıkları etkinliklerin türü cinsiyetine göre farklılaşmaktadır ($\chi^2_3=103,231$, $p<0,05$).

Çizelge 2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Okudukları Kitap İçeriği Türüne İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Cinsiyet		Toplam
		Kız	Erkek	
Duygusal	N	39	12	51
	%	76,5	23,5	100
Macera	N	284	239	523
	%	54,3	45,7	100
Mizah	N	22	21	43
	%	51,2	48,8	100
Bilim kurgu	N	34	30	64
	%	53,1	46,9	100
Polisiye	N	4	14	18
	%	22,2	77,8	100
Diğer	N	24	17	41
	%	58,5	41,5	100
Toplam	N	407	333	740
	%	55,0	45,0	100

$\chi^2=17,970$ $sd=5$ $p=0,003$

Çizelge 2’ye göre duygusal içerikli kitap okuyan öğrencilerin %76,5’i kız iken, %23,5’i erkektir. Macera içerikli kitap okuyanların %54,3’ü kız, %45,7’si erkektir. Mizah içerikli kitap okuyanların %51,2’si kız, %48,8’i erkektir. Bilim kurgu içerikli kitap okuyanların %53,1’i kız, %46,9’u erkektir. Polisiye içerikli kitapları okuyanların ise % 22,2’si kız %77,8’i erkektir. Son olarak “diğer” olarak belirtilen kitap içeriklerini okuyan öğrencilerin %58,5’i kız, %41,5’i erkektir. Buna göre kız öğrencilerin daha çok duygusal, macera, mizah ve bilim kurgu içerikli kitaplar, erkeklerin ise polisiye içerikli kitaplar okudukları söylenebilir. Yapılan ki-kare testi

sonucuna göre öğrencilerin okudukları kitap içeriği cinsiyetlerine göre değişmektedir ($\chi^2_5=17,970$, $p<0,05$).

Çizelge 3. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ellerinde Bulunan Bir Miktar Para ile Yapacaklarına İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Cinsiyet		Toplam
		Kız	Erkek	
Yiyecek almak için	N	83	109	192
	%	43,2	56,8	100
Giyecek almak için	N	79	60	139
	%	56,8	43,2	100
Kitap almak için	N	164	81	245
	%	66,9	33,1	100
Oyuncak almak için	N	13	22	35
	%	37,1	62,9	100
Diğer	N	88	79	167
	%	52,7	47,3	100
Toplam	N	427	351	778
	%	54,9	45,1	100.0

$\chi^2=29,897$ $sd=4$ $p=0,000$

Çizelge 3'e göre ellerinde bir miktar para olsa bunu ne için kullanırdınız sorusunu yiyecek almak için şeklinde yanıtlayan öğrencilerin %43,2'si kız, %56,8'i erkektir. Buna göre yiyecek ihtiyacı olan erkeklerin sayısı daha fazla olsa da bu oranların birbirine yakın olduğu söylenebilir. Bu soruyu giyecek almak için şeklinde yanıtlayanlardan kızların oranı %56,8, erkeklerin oranı ise %43,2'dir. Giyecek almak isteyen kızların sayıları daha fazla olsa da bu sayıların yakın olduğu söylenebilir. Kitap almak için şeklinde yanıt veren kızların oranı %66,9 iken, erkeklerin oranı 33,1'dir. Buna göre kitap almak isteyen kızların sayısı erkeklerden daha fazladır. Oyuncak almak isteyenlerin oranı %62,9 iken, kızların oranı %37,1'dir. Bu değerler ellerindeki parayı oyuncak alarak kullanacak erkeklerin sayısının kızlardan yüksek olduğunu göstermektedir. Çizelge 4'de yer alan χ^2 istatistiğine göre ellerinde bir miktar para olsa bunu kullanacakları seçenekler öğrencilerin cinsiyetine göre farklılaşmaktadır ($\chi^2_4=29,897$, $p<0,05$).

Çizelge 4. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Kitap Okumalarına Engel Olan Etkenlere İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Cinsiyet		Toplam
		Kız	Erkek	
Ev işlerine yardım etmem	N	50	39	89
	%	56,2	43,8	100
Kitap fiyatlarının pahalı olması	N	36	35	71
	%	50,7	49,3	100
Derslerin yoğunluğu	N	188	105	293
	%	64,2	35,8	100
Televizyon	N	54	48	102
	%	52,9	47,1	100
Bilgisayar	N	20	59	79
	%	25,3	74,7	100
Diğer	N	58	51	109
	%	53,2	46,8	100
	N	406	337	743
	%	54,6	45,4	100
$\chi^2=38,869$ sd=5 p=0,000				

Çizelge 4'e göre ev işlerine yardım ettiği için kitap okuyamayanların %56,2'si kız, %43,8'i erkektir. Kitap fiyatlar pahalı olduğu için kitap okuyamayanların %50,7'si kız, %49,3'ü erkektir. Derslerin yoğunluğundan dolayı kitap okuyamayanların %64,2'si kız, %35,8'i erkektir. Televizyondan dolayı kitap okuyamayanların %52,9'u kız, %47,1'i erkektir. Bilgisayardan dolayı kitap okuyamayanların %25,3'ü kız, %74,7'si erkektir. Son olarak "diğer" olarak belirtilen nedenlerden dolayı kitap okuyamayanların %53,2'si kız, %46,8'i erkektir. Genel olarak değerlendirildiğinde özellikle erkeklerin bilgisayardan dolayı kitap okuyamadığı nedeni göze çarpmaktadır. Kız öğrencilerin ise daha çok ev işleri, kitap fiyatlarının pahalı olması, derslerin yoğunluğu ve televizyon gibi nedenlerden dolayı kitap okuyamadıkları görülmektedir. Yapılan ki-kare testi sonucuna göre öğrencilerin kitap okumalarına engel olan etkenlerin cinsiyete göre değiştiği görülmektedir ($\chi^2_5=38,869$, p<0,05).

Çizelge 5. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Boş Vakitlerinde Yapmaktan Hoşlandıkları Etkinliklere İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Anne eğitim düzeyi					Toplam
		Okuryazar değil	İlkokul mezunu	Ortaokul mezunu	Lise ve dengi okul mezunu	Üniversite mezunu	
Televizyon seyretmek	f	8	24	22	22	20	96
	%	8,3	25,0	22,9	22,9	20,8	100
Bilgisayarda oyun oynamak	f	12	22	18	23	38	113
	%	10,6	19,5	15,9	20,4	33,6	100
Kitap okumak	f	31	109	78	79	64	361
	%	8,6	30,2	21,6	21,9	17,7	100
Diğer	f	7	53	24	35	60	179
	%	3,9	29,6	13,4	19,6	33,5	100
	f	58	208	142	159	182	749
	%	7,7	27,8	19,0	21,2	24,3	100
$\chi^2=32,291$ sd=12 p=0,001							

Çizelge 5'e göre boş zamanlarında televizyon izleyen öğrencilerin %8,3'ünün annesi okuryazar değildir. Boş zamanlarında televizyon izleyenlerin %25'inin annesi ilkokul, %22,9'unun ortaokul, yine %22,9'unun lise ve dengi bir okul, %20,8'inin ise üniversite mezunudur. Boş zamanlarında bilgisayarda oyun oynayan öğrencilerin %10,6'sının annesi okuryazar değildir. Boş zamanlarında bilgisayarda oyun oynayanların %19,5'inin annesi ilkokul, %15,9'unun ortaokul, %20,4'ünün lise ve dengi bir okul, %33,6'sının ise annesi üniversite mezunudur. Boş zamanlarında kitap okuyan öğrencilerin %8,6'sının annesi okuryazar değildir. Boş zamanlarında kitap okuyanların %30,2'sinin annesi ilkokul, %21,6'sının ortaokul, %21,9'unun lise ve dengi bir okul; %17,7'sinin ise annesi üniversite mezunudur. Çizelge 5'de yer alan χ^2 istatistiğine göre öğrencilerin boş zamanlarında yaptıkları etkinliklerin türü annenin eğitim düzeyine göre farklılaşmaktadır ($\chi^2_{12}=32,291$, p<0,05). Genel olarak değerlendirildiğinde annenin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin daha

çok kitap okudukları gibi bir hipotez bu tabloda doğrulanmamaktadır. Özellikle annesi ilkököl mezunu olan öğrencilerin boş zamanlarında kitap okumayı tercih ettiği görülmektedir.

Çizelge 6. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okudukları Kitap İçeriğine İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Anne eğitim düzeyi					Toplam
		Okuryazar değil	İlkokul mezunu	Ortaokul mezunu	Lise ve dengi okul mezunu	Üniversite mezunu	
Duygusal	f	5	10	14	9	8	46
	%	10,9	21,7	30,4	19,6	17,4	100
Macera	f	39	157	91	112	108	507
	%	7,7	31,0	17,9	22,1	21,3	100
Mizah	f	3	8	10	9	11	41
	%	7,3	19,5	24,4	22,0	26,8	100
Bilim kurgu	f	4	17	17	12	14	64
	%	6,3	26,6	26,6	18,8	21,9	100
Polisiye ve diğer	f	5	8	10	10	24	57
	%	8,8	14,0	17,5	17,5	42,1	100
Toplam	f	56	200	142	152	165	715
	%	7,8	28,0	19,9	21,3	23,1	100

$\chi^2=25,068$ sd=16 p=0,069

Öğrencilerin okudukları kitap içeriklerinin anne eğitim düzeyine göre değişip değişmediğini incelemek üzere yapılan analizde, bu verinin ki-kare analizinin sayıtlarından biri olan beklenen değeri 5'ten az olan hücre sayısının toplam hücre sayısının %20'i geçmesi sebebiyle polisiye ve "diğer" olarak belirtilen bu iki kategorinin birleştirilmesine gidilmiştir. Bu şekilde yeniden düzenlenen Çizelge 6'ya göre duygusal içerikli kitap okuyanların %10,9'unun annesi okuryazar değildir. Bu öğrencilerin %21,7'sinin annesi ilkököl mezunu, %30,4'ünün ortaokul, %19,6'sının lise ve dengi bir okul ve %17,4'ünün üniversite mezunudur. Macera içerikli kitap okuyan öğrencilerin %7,7'sinin annesi okuryazar olmayıp,

%31'inin ilkokul mezunu, %17,9'unun ortaokul, %22,1'inin lise ve dengi bir okul, %21,3'ünün annesi üniversite mezunudur. Mizah içerikli kitap okuyan öğrencilerin %7,3'ünün annesi okuryazar olmayıp, %19,5'inin ilkokul mezunu, %24,4'ünün ortaokul, %22'sinin lise ve dengi bir okul, %26,8'inin annesi ise üniversite mezunudur. Bilim kurgu içerikli kitap okuyan öğrencilerin %6,3'ünün annesi okuryazar değildir. Bu türde kitap okuyan öğrencilerin %26,6'sının annesi ilkokul mezunu, yine %26,6'sının ortaokul, %18,8'inin lise ve dengi bir okul, %21,9'unun ise üniversite mezunudur. Polisiye ve diğer içerikte kitap okuyanların %8,8'inin annesi okuryazar değildir. Bu öğrencilerin %14'ünün annesi ilkokul, %17,5'inin ortaokul, yine %17,5'inin ortaokul ve %42,1'inin üniversite mezunudur. Çizelge 6'da yer alan χ^2 istatistiğine annenin eğitim düzeyine göre öğrencilerin okudukları kitap içeriği değişmemektedir ($\chi^2_{16}=25,068$, $p>0,05$).

Çizelge 7. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Ellerinde Bulunan Bir Miktar Para ile Yapacaklarına İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Anne eğitim düzeyi					Toplam
		Okuryazar değil	İlkokul mezunu	Ortaokul mezunu	Lise ve dengi okul mezunu	Üniversite mezunu	
Yiyecek almak için	f	21	41	29	42	49	182
	%	11,5	22,5	15,9	23,1	26,9	100
Giyecek almak için	f	11	50	29	23	18	131
	%	8,4	38,2	22,1	17,6	13,7	100
Kitap almak için	f	15	72	52	52	49	240
	%	6,3	30,0	21,7	21,7	20,4	100
Oyuncak almak için	f	1	9	2	4	18	34
	%	2,9	26,5	5,9	11,8	52,9	100
Diğer	f	10	36	31	37	51	165
	%	6,1	21,8	18,8	22,4	30,9	100
Toplam	f	58	208	143	158	185	752
	%	7,7	27,7	19,0	21,0	24,6	100

$\chi^2=45,693$ sd=16 p=0,000

Çizelge 7'ye göre ellerinde bulunan bir miktar parayı yiyecek için harcayacağını belirten öğrencilerden %11,5'inin annesi okuryazar değildir. Ellerindeki parayı yiyecek almak için kullanacak öğrencilerin %22,5'inin annesi ilkokul, %15,9'unun ortaokul, %23,1'inin lise ve dengi bir okul ve %26,9'unun annesi üniversite mezunudur. Ellerinde bulunan bir miktar parayı giyecek için harcayacağını belirten öğrencilerden %8,4'ünün annesi okuryazar değildir. Ellerindeki parayı giyecek almak için kullanacak öğrencilerin %38,2'sinin annesi ilkokul. %22,1'inin ortaokul. %17,6'sının lise ve dengi bir okul ve %13,7'sinin annesi ise üniversite mezunudur. Ellerindeki bir miktar parayı kitap almak için kullanacaklarını belirten öğrencilerin %6,3'ünün annesi okuryazar değildir. Bu seçeneği işaretleyen öğrencilerin %30'unun annesi ilkokul. %21,7'sinin ortaokul. yine %21,7'sinin lise ve dengi bir okul. son olarak %20,4'ünün annesi ise üniversite mezunudur. Ellerindeki bir miktar parayı oyuncak için harcayacağını belirten öğrencilerden %2,9'unun annesi okuryazar değildir. Ellerindeki parayı oyuncak almak için kullanacak öğrencilerin %26,5'inin annesi ilkokul, %5,9'unun ortaokul, %11,8'inin lise ve dengi bir okul ve %52,9'unun annesi üniversite mezunudur. Çizelge 4.18'de yer alan χ^2 istatistiğine göre öğrencilerin ellerindeki bir miktar parayı kullanacakları alan annenin eğitim düzeyine göre farklılaşmaktadır ($\chi^2_{16}=45,693$, $p<0,05$). Genel olarak değerlendirildiğinde ellerindeki parayı oyuncak için değerlendirecek öğrencilerden annesi üniversite mezunu olanların oranının yüksek olması dikkat çekicidir. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ellerindeki parayı kitap alarak değerlendireceği diğer bir dikkat çekici bulgudur.

Çizelge 8. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Kitap Okumalarına Engel Olan Etkenlere İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Anne eğitim düzeyi					Toplam
		Okuryazar değil	İlkokul mezunu	Ortaokul mezunu	Lise ve dengi okul mezunu	Üniversite mezunu	
Ev işlerine yardım etmem	f	12	24	18	13	16	83
	%	14,5	28,9	21,7	15,7	19,3	100
Kitap fiyatlarının pahalı olması	f	3	14	25	13	14	69
	%	4,3	20,3	36,2	18,8	20,3	100
Derslerin yoğunluğu	f	22	83	44	66	73	288
	%	7,6	28,8	15,3	22,9	25,3	100
Televizyon	f	7	34	19	18	22	100
	%	7,0	34,0	19,0	18,0	22,0	100
Bilgisayar	f	9	15	13	15	24	76
	%	11,8	19,7	17,1	19,7	31,6	100
Diğer	f	1	28	17	26	31	103
	%	1,0	27,2	16,5	25,2	30,1	100
	f	54	198	136	151	180	719
	%	7,5	27,5	18,9	21,0	25,0	100
$\chi^2=40,147$ sd=20 p=0,005							

Çizelge 8'e göre ev işlerine yardım ettiği için kitap okuyamayan öğrencilerin %14,5'inin annesi okuryazar değildir. Bu öğrencilerin %28,9'unun annesi ilkokul, %21,7'sinin annesi ortaokul, %15,7'sinin annesi lise ve dengi bir okul ve %19,3'ünün annesi ise üniversite mezunudur. Kitap fiyatlarının pahalı olmasından dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %4,3'ünün annesi okuryazar olmayıp, bu öğrencilerin %20,3'ünün annesi ilkokul, %36,2'sinin annesi ortaokul, %18,8'inin annesi lise ve dengi bir okul ve %20,3'ünün annesi üniversite mezunudur. Derslerin yoğunluğundan dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %7,6'sının annesi okuryazar değildir. Derslerin yoğunluğundan dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin

%28,8'inin annesi ilkokul, %15,3'ünün ortaokul, %22,9'unun lise ve dengi bir okul, %25,3'ünün üniversite mezunudur. Televizyondan dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %7'sinin annesi okuryazar değildir. Televizyondan dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %34'ünün annesi ilkokul, %19'unun ortaokul, %18'inin lise ve dengi bir okul, %22'sinin üniversite mezunudur. Bilgisayardan dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %11,8'inin annesi okuryazar değildir. Bilgisayardan dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %19,7'sinin annesi ilkokul, %17,1'inin ortaokul, %19,7'sinin lise ve dengi bir okul ve %31,6'sının ise üniversite mezunudur. Yapılan ki-kare analizine göre öğrencilerin kitap okumalarına engel olan etkenler annelerinin eğitim düzeyine göre değişmektedir ($\chi^2_{20}=40,147$, $p<0,05$). Genel olarak değerlendirildiğinde tüm etkenlerde annesi, ilkokul veya üniversite mezunu olan öğrencilerin oranı daha yüksektir.

Çizelge 9. Baba Eğitim Düzeylerine Göre Öğrencilerin Boş Vakitlerinde Yapmaktan Hoşlandıkları Etkinliklere İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Baba eğitim düzeyi					Toplam
		Okuryazar değil	İlkokul mezunu	Ortaokul mezunu	Lise ve dengi okul mezunu	Üniversite mezunu	
Televizyon seyretmek	f	4	18	21	24	26	93
	%	4,3	19,4	22,6	25,8	28,0	100
Bilgisayarda oyun oynamak	f	4	26	19	30	32	111
	%	3,6	23,4	17,1	27,0	28,8	100
Kitap okumak	f	16	93	93	82	83	367
	%	4,4	25,3	25,3	22,3	22,6	100
Diğer	f	4	37	21	48	64	174
	%	2,3	21,3	12,1	27,6	36,8	100
Toplam	f	28	174	154	184	205	745
	%	3,8	23,4	20,7	24,7	27,5	100
$\chi^2=24,353$ $sd=12$ $p=0,018$							

Çizelge 9'a göre boş zamanlarında televizyon izleyen öğrencilerin %4,3'ünün babası okuryazar değildir. Boş zamanlarında televizyon izleyenlerin %19,4'ünün babası ilkokul. %22,6'sının ortaokul. %25,8'inin lise ve dengi bir okul. %28'inin babası ise üniversite mezunudur. Boş zamanlarında bilgisayarda oyun oynayan öğrencilerin %3,6'sının babası okuryazar değildir. Boş zamanlarında bilgisayarda oyun oynayanların %23,4'ünün babası ilkokul. %17,1'inin babası ortaokul. %27'sinin lise ve dengi bir okul. %28,8'inin ise babası üniversite mezunudur. Boş zamanlarında kitap okuyan öğrencilerin %4,4'ünün babası okuryazar değildir. Boş zamanlarında kitap okuyanların %25,3'ünün babası ilkokul. yine %25,3'ünün ortaokul. %22,3'ünün lise ve dengi bir okul. %22,6'sının ise babası üniversite mezunudur. Çizelge 9'da yer alan χ^2 istatistiğine göre babanın eğitim düzeyine öğrencilerin boş zamanlarında yaptıkları etkinliklerin türü farklılaşmaktadır ($\chi^2_{12}=24,353$, $p<0,05$).

Çizelge 10. Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okudukları Kitap İçeriğine İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Baba eğitim düzeyi					Toplam
		Okuryazar değil	İlkokul mezunu	Ortaokul mezunu	Lise ve dengi okul mezunu	Üniversite mezunu	
Duygusal	f	4	10	11	7	15	47
	%	8,5	21,3	23,4	14,9	31,9	100
Macera	f	19	128	104	124	127	502
	%	3,8	25,5	20,7	24,7	25,3	100
Mizah	f	1	9	5	18	9	42
	%	2,4	21,4	11,9	42,9	21,4	100
Bilim kurgu	f	2	14	20	7	20	63
	%	3,2	22,2	31,7	11,1	31,7	100
Polisiye ve diğer	f	3	7	7	18	20	55
	%	5,5	12,7	12,7	32,7	36,4	100
Toplam	f	29	168	147	174	191	709
	%	4,1	23,7	20,7	24,5	26,9	100

$\chi^2=31,332$ sd=16 p=0,012

Yapılan analizde, bu verinin ki-kare analizinin sayıltılarından biri olan beklenen değeri 5'ten az olan hücre sayısının toplam hücre sayısının %20'sini geçmemesi gerektiği sayıltısını sağlamadığı belirlenmiştir. Bu sebeple polisiye ve “diğer” olarak belirtilen bu iki kategorinin birleştirilmesine gidilmiştir. Bu şekilde yeniden düzenlenen Çizelge 10'a göre duygusal içerikli kitap okuyanların %8,5'inin babası okuryazar değildir. Bu öğrencilerin %21,3'ünün babası ilkokul mezunu, %23,4'ünün ortaokul, %14,9'unun lise ve dengi bir okul ve %31,9'unun üniversite mezunudur. Macera içerikli kitap okuyan öğrencilerin %3,8'inin babası okuryazar olmayıp, %25,5'inin ilkokul mezunu, %20,7'sinin ortaokul, %24,7'sinin lise ve dengi bir okul, %25,3'ünün babası ise üniversite mezunudur. Mizah içerikli kitap okuyan öğrencilerin %2,4'ünün babası okuryazar olmayıp, %21,4'ünün babası ilkokul mezunu, %11,9'unun ortaokul, %42,9'unun lise ve dengi bir okul, %21,4'ünün babası ise üniversite mezunudur. Bilim kurgu içerikli kitap okuyan öğrencilerin %3,2'sinin babası okuryazar olmayıp, %22,2'sinin ilkokul mezunu, %31,7'sinin ortaokul, %11,1'inin lise ve dengi bir okul, %31,7'sinin ise üniversite mezunudur. Polisiye ve diğer içerikte kitap okuyanların %5,5'inin babası okuryazar değildir. Bu öğrencilerin %12,7'sinin babası ilkokul, yine %12,7'sinin ortaokul, %32,7'sinin ortaokul ve %36,4'ünün üniversite mezunudur. Çizelge 10'da yer alan χ^2 istatistiğine göre öğrencilerin okudukları kitap içeriği babanın eğitim düzeyine göre değişmektedir ($\chi^2_{16}=31,332, p<0,05$).

Çizelge 11. Baba Eğitim Düzeylerine Göre Öğrencilerin Ellerinde Bulunan Bir Miktar Para ile Yapacaklarına İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Baba eğitim düzeyi					Toplam
		Okuryazar değil	İlkokul mezunu	Ortaokul mezunu	Lise ve dengi okul mezunu	Üniversite mezunu	
Yiyecek almak için	f	10	41	33	38	56	178
	%	5,6	23,0	18,5	21,3	31,5	100
Giyecek almak için	f	6	42	21	36	25	130
	%	4,6	32,3	16,2	27,7	19,2	100
Kitap almak için	f	6	57	68	58	55	244
	%	2,5	23,4	27,9	23,8	22,5	100
Oyuncak almak için	f	1	6	3	7	16	33
	%	3,0	18,2	9,1	21,2	48,5	100
Diğer	f	5	28	27	45	59	164
	%	3,0	17,1	16,5	27,4	36,0	100
Toplam	f	28	174	152	184	211	749
	%	3,7	23,2	20,3	24,6	28,2	100

$\chi^2=38,949$ sd=16 p=0,001

Çizelge 11'e göre ellerinde bulunan bir miktar parayı yiyecek için harcayacağını belirten öğrencilerden %5,6'sının babası okuryazar değildir. Ellerindeki parayı yiyecek almak için kullanacak öğrencilerin %23'ünün babası ilkokul, %18,5'inin ortaokul, %21,3'ünün lise ve dengi bir okul ve %31,5'inin babası üniversite mezunudur. Ellerinde bulunan bir miktar parayı giyecek için harcayacağını belirten öğrencilerden %4,6'sının babası okuryazar değildir. Ellerindeki parayı giyecek almak için kullanacak öğrencilerin %32,3'ünün babası ilkokul, %16,2'sinin ortaokul, %27,7'sinin lise ve dengi bir okul ve %19,2'sinin babası üniversite mezunudur. Ellerindeki parayı kitap için harcayacağını belirten öğrencilerin %2,5'inin babası okuryazar olmayıp, %23,4'ünün babası ilkokul, %27,9'unun ortaokul, %23,8'inin lise ve dengi bir okul, %22,5'inin babası ise üniversite mezunudur. Ellerindeki bir miktar parayı oyuncak için

harcayacağını belirten öğrencilerden %3'ünün babası okuryazar değildir. Elleriindeki parayı oyuncak almak için kullanacak öğrencilerin %18,2'sinin babası ilkokul, %9,1'inin ortaokul, %21,2'sinin lise ve dengi bir okul ve %48,5'inin babası ise üniversite mezunudur. **Çizelge 11**'de yer alan χ^2 istatistiğine göre öğrencilerin ellerindeki bir miktar parayı kullanacakları alan babanın eğitim düzeyine göre farklılaşmaktadır ($\chi^2_{16}=38,949$, $p<0,05$). Genel olarak değerlendirildiğinde ellerindeki parayı oyuncak için değerlendirecek öğrencilerden babası üniversite mezunu olanların oranının yüksek olması dikkat çekicidir. Elleriindeki parayı kitap olarak değerlendirecek öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi okuryazar olmayan öğrenciler dışındaki diğer eğitim düzeylerinde benzer sayılardadır.

Çizelge 12. Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Kitap Okumalarına Engel Olan Etkenlere İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Baba eğitim düzeyi					Toplam
		Okuryazar değil	İlkokul mezunu	Ortaokul mezunu	Lise ve dengi okul mezunu	Üniversite mezunu	
Ev işlerine yardım etmem	f	7	26	17	19	15	84
	%	8,3	31,0	20,2	22,6	17,9	100
Kitap fiyatlarının pahalı olması	f	1	12	16	20	21	70
	%	1,4	17,1	22,9	28,6	30,0	100
Derslerin yoğunluğu	f	10	68	56	67	82	283
	%	3,5	24,0	19,8	23,7	29,0	100
Televizyon	f	5	24	20	28	21	98
	%	5,1	24,5	20,4	28,6	21,4	100
Bilgisayar	f	2	17	13	16	28	76
	%	2,6	22,4	17,1	21,1	36,8	100
Diğer	f	3	21	18	28	34	104
	%	2,9	20,2	17,3	26,9	32,7	100
Toplam	f	28	168	140	178	201	715
	%	3,9	23,5	19,6	24,9	28,1	100
$\chi^2=20,675$ sd=20 p=0,416							

Çizelge 12'ye göre ev işlerine yardım ettiği için kitap okuyamayan öğrencilerin %8,3'ünün babası okuyamaz değildir. Bu öğrencilerin %31'inin babası ilkokul, %20,2'sinin babası ortaokul, %22,6'sının babası lise ve dengi bir okul ve %17,9'unun babası ise üniversite mezunudur. Kitap fiyatlarının pahalı olmasından dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %1,4'ünün babası okuyamaz olmayıp, bu öğrencilerin %17,1'inin babası ilkokul, %22,9'unun babası ortaokul, %28,6'sının babası lise ve dengi bir okul ve %30'unun ise üniversite mezunudur. Derslerin yoğunluğundan dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %7,6'sının babası okuyamaz değildir. Bu gruptaki öğrencilerin %24'ünün babası ilkokul, %19,8'inin ortaokul, %23,7'sinin lise ve dengi bir okul, %29'unun ise üniversite mezunudur. Televizyondan dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %5,1'inin babası okuyamaz değildir. Televizyondan dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %24,5'inin babası ilkokul, %20,4'ünün ortaokul, %28,6'sının lise ve dengi bir okul, %21,4'ünün ise üniversite mezunudur. Bilgisayardan dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %2,6'sının babası okuyamaz değildir. Bilgisayardan dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %22,4'ünün babası ilkokul, %17,1'inin babası ortaokul, %21,1'inin lise ve dengi bir okul, %36,8'inin ise üniversite mezunudur. Yapılan ki-kare analizine göre öğrencilerin kitap okumalarına engel olan etkenler, babalarının eğitim düzeyine göre değişmemektedir ($\chi^2_{20}=20,675$, $p>0,05$).

Çizelge 13. Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Boş Vakitlerinde Yapmaktan Hoşlandıkları Etkinliklere İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Aile geliri				Toplam
		0-1000 TL	1000-1500 TL	1500-2000 TL	2000 TL ve fazlası	
Televizyon seyretmek	f	22	18	17	37	94
	%	23,4	19,1	18,1	39,4	100
Bilgisayarda oyun oynamak	f	15	20	18	51	104
	%	14,4	19,2	17,3	49,0	100
Kitap okumak	f	61	90	81	107	339
	%	18,0	26,5	23,9	31,6	100
Diğer	f	23	35	24	85	167
	%	13,8	21,0	14,4	50,9	100
Toplam	f	121	163	140	280	704
	%	17,2	23,2	19,9	39,8	100
$\chi^2=26,199$ sd=9 p=0,002						

Çizelge 13'e göre boş zamanlarında televizyon izleyen öğrencilerden %23,4'ünün ailesinin geliri 0-1000 TL, %19,1'inin 1000-1500 TL, %18,1'inin 1500-2000 TL ve son olarak %39,4'ünün 2000 TL ve üzeridir. Televizyon seyreden öğrencilerin özellikle yüksek ve düşük gelirli ailelerden olması dikkat çekicidir. Boş zamanlarını bilgisayarda oyun oynayarak geçiren öğrencilerin %14,4'ünün ailesinin geliri 0-1000TL, %19,2'sinin 1000-1500 TL, %17,3'ünün 1500-2000 TL ve %49'unun ise 2000 TL ve üzeridir. Boş zamanlarında kitap okuyan öğrencilerin %18'inin ailesinin geliri 0-1000TL, %26,5'inin 1000-1500 TL, %23,9'unun 1500-2000 TL ve %31,6'sının 2000 TL ve üzeridir. Boş zamanını "Diğer" olarak belirtilen etkinliklerle geçiren öğrencilerin %13,8'inin ailesinin geliri 0-1000TL, %21'inin 1000-1500 TL, %14,4'ünün 1500-2000 TL ve son olarak %50,9'unun 2000 TL ve üzeridir. Bütün etkinlik türlerinde en yüksek gelirli ailelerin çocuklarının sayısının fazla olduğu söylenebilir. Yapılan ki-kare testi sonucuna göre öğrencilerin aile gelirlerine göre boş zamanlarında yaptıkları etkinliklerin türü değişmektedir ($\chi^2_9=26,199$, $p<0,05$).

Çizelge 14. Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Okudukları Kitap İçeriğine İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Aile geliri				Toplam
		0-1000 TL	1000-1500 TL	1500-2000 TL	2000 TL ve fazlası	
Duygusal	f	6	12	10	17	45
	%	13,3	26,7	22,2	37,8	100
Macera	f	89	111	102	170	472
	%	18,9	23,5	21,6	36,0	100
Mizah	f	6	12	6	18	42
	%	14,3	28,6	14,3	42,9	100
Bilim kurgu	f	11	10	9	33	63
	%	17,5	15,9	14,3	52,4	100
Polisiye	f	2	0	4	10	16
	%	12,5	,0	25,0	62,5	100
Diğer	f	4	7	7	16	34
	%	11,8	20,6	20,6	47,1	100
	f	118	152	138	264	672
	%	17,6	22,6	20,5	39,3	100
$\chi^2=17,544$ sd=15 p=0,287						

Çizelge 14’de ailelerin gelir düzeylerine göre öğrencilerin okudukları kitap içeriklerine ilişkin bulgular özetlenmiştir. İçeriği duygusal olan kitap ile macera olan kitapları okuyan öğrencilerin yüzdeleri birbirine benzerdir. Duygusal içerikli kitap okuyan öğrencilerin %13,3’ünün aile geliri 0-1000 TL, %26,7’sinin 1000-1500 TL, %22,2’sinin 1500-2000 TL arasında ve son olarak %37,8’inin 2000 TL ve üzerindedir. Macera içerikli kitap okuyan öğrencilerin %18,9’unun aile geliri 0-1000 TL, %23,5’inin 1000-1500 TL, %21,6’sının 1500-2000 TL arasında ve son olarak %36’sının 2000 TL ve üzerindedir. Mizah içerikli kitap okuyan öğrencilerin %14,3’ünün aile geliri 0-1000 TL, %28,6’sının 1000-1500 TL, yine %14,3’ünün 1500-2000 TL arasında ve %42,9’unun 2000 TL ve üzerindedir. Bilim kurgu ve polisiye içerikli kitap okuyan öğrencilerde en yüksek sayının geliri en yüksek olan gruba ait olduğu görülmektedir. Diğer olarak tanımlanan kitap içeriğine dört gelir düzeyine yüzdelerin dağılımının daha dengeli ve

birbirine yakın olduğu söylenebilir. Ki kare analizine göre gelir düzeyinin okunan kitap içeriğine göre değişmediği yorumu yapılabilir ($\chi^2_{15}=17,544$, $p>0,05$).

Çizelge 15. Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Ellerinde Bulunan Bir Miktar Para ile Yapacaklarına İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Aile geliri				Toplam
		0-1000 TL	1000-1500 TL	1500-2000 TL	2000 TL ve fazlası	
Yiyecek almak için	f	28	37	30	77	172
	%	16,3	21,5	17,4	44,8	100
Giyecek almak için	f	26	33	33	38	130
	%	20,0	25,4	25,4	29,2	100
Kitap almak için	f	43	53	52	76	224
	%	19,2	23,7	23,2	33,9	100
Oyuncak almak için	f	2	4	3	22	31
	%	6,5	12,9	9,7	71,0	100
Diğer	f	22	37	23	69	151
	%	14,6	24,5	15,2	45,7	100
	f	121	164	141	282	708
	%	17,1	23,2	19,9	39,8	100
$\chi^2=28,463$ $sd=12$ $p=0,005$						

Çizelge 15 incelendiğinde, öğrencilerden parasını yiyecek almak için harcayanların %16,3'ünün ailesinin geliri 0-1000 TL, %21,5'inin 1000-1500 TL, %17,4'ünün 1500-2000 TL, %44,8'inin 2000 TL ve üzerinde olduğu görülmektedir. Elindeki parasını giyecek almak için harcayacak öğrencilerin %20'sinin ailesinin geliri 0-1000 TL, %25,4'ünün aile geliri 1000-1500 TL ve benzer şekilde %25,4'ünün aile geliri 1500-2000 TL'dir. Aile gelir düzeyi 2000 TL ve üzeri gelire sahip olan öğrenciler ise bu seçeneği işaretleyen öğrencilerin %29,2'sini oluşturmaktadır. Bu durum için gelir düzeyi artışıyla beraber giyecek almak için para harcayan öğrencilerin artışının beklenen bir durum olduğu söylenebilir. Kitap almak için parasını harcayacak öğrencilerin, %19,2'si 0-1000 TL, %23,7'si 1000-1500 TL, %23,2'si 1500-2000 TL, %33,9'u 2000TL ve üzeri gelirli aileye

sahip oldukları gözlenmektedir. Oyuncak almak için para harcama durumu için incelendiğinde öğrencilerin, %6,5'i 0-1000 TL, %12,9'u 1000-1500 TL, %9,7'si 1500-2000 TL, %71'i 2000TL ve üzeri gelirli aileye sahip oldukları gözlenmektedir. En dikkat çekici bulgunun oyuncak almak için para harcamaya ilişkin olduğu söylenebilir. Bulgulara göre ancak yüksek gelir düzeyli aileye sahip olan öğrencilerin oyuncak almaya yöneldikleri söylenebilir. "Diğer" olarak nitelenen harcamalarda öğrencilerin, %14,6'sı 0-1000 TL, %24,5'i 1000-1500 TL, %15,2'si 1500-2000 TL, %45,7'si 2000TL ve üzeri gelirli aileye sahip oldukları bulgusu elde edilmiştir. Yapılan ki-kare testi sonucuna göre öğrencilerin aile gelirlerine göre ellerindeki bir miktar parayı harcama alanları değişmektedir ($\chi^2_{12}=28,463$, $p<0,05$).

Çizelge 16. Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Kitap Okumalarına Engel Olan Etkenlere İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Aile geliri				Toplam
		0-1000 TL	1000-1500 TL	1500-2000 TL	2000 TL ve fazlası	
Ev işlerine yardım etmem	f	21	15	18	29	83
	%	25,3	18,1	21,7	34,9	100
Kitap fiyatlarının pahalı olması	f	14	19	11	20	64
	%	21,9	29,7	17,2	31,3	100
Derslerin yoğunluğu	f	43	65	53	107	268
	%	16,0	24,3	19,8	39,9	100
Televizyon	f	20	17	21	37	95
	%	21,1	17,9	22,1	38,9	100
Bilgisayar	f	12	13	13	37	75
	%	16,0	17,3	17,3	49,3	100
Diğer	f	10	25	17	41	93
	%	10,8	26,9	18,3	44,1	100
	f	120	154	133	271	678
	%	17,7	22,7	19,6	40,0	100
$\chi^2=16,861$ sd=15 p=0,327						

Çizelge 16 incelendiğinde ailelerin gelir düzeylerine göre öğrencilerin kitap okumalarına engel olan etmenlere ilişkin bulguların özetlendiği görülmektedir. Ev işlerine yardım ettiği için kitap okuyamayan öğrencilerin %25,3'ünün aile geliri 1000 TL ve altı, %18,1'inin aile geliri 1000-1500 TL, %21,7'inin aile geliri 1500-2000 TL ve %34,9'unun 2000 TL ve üzerinde olduğu gözlenmiştir. Kitapların pahalı olmasını engel olarak gören öğrencilerin %21,9'unun aile geliri 1000 TL ve altı, %29,7'sinin aile geliri 1000-1500 TL, %17,2'sinin aile geliri 1500-2000 TL ve son olarak %31,3'ünün aile geliri 2000 TL ve üzerindedir. Derslerin yoğun olmasından dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %16'sının aile geliri 1000 TL ve altı, %24,3'ünün aile geliri 1000-1500 TL, %19,8'inin aile geliri 1500-2000 TL ve %39,9'unun aile geliri 2000 TL ve üzerindedir. Televizyondan dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %21,1'inin aile geliri 1000 TL ve altı, %17,9'unun aile geliri 1000-1500 TL, %22,1'inin aile geliri 1500-2000 TL ve son olarak %38,9'unun aile geliri 2000 TL ve üzerindedir. Bilgisayardan dolayı kitap okuyamayan öğrencilerin %16'sının aile geliri 1000 TL ve altı, %17,3'ünün aile geliri 1000-1500 TL, yine %17,3'ünün aile geliri 1500-2000 TL ve son olarak %49,3'ünün aile geliri 2000 TL ve üzerindedir. Yapılan Ki kare testinde öğrencilerin kitap okumaya engel olan nedenlerin onların aile gelirlerine göre değişmediği belirlenmiştir ($\chi^2_{15}=16,861$ $p>0,05$).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Tartışma

Araştırmadaki bulgular incelendiğinde, kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla elindeki parayı daha fazla kitap almak için kullanacağı görülmüştür (%70.9). Bu bulgu kız öğrencilerin kitap okumaya daha istekli olduğu sonucunu gösterir. Araştırmanın bu bulgusu alanyazında yapılan araştırmalarla örtüşmektedir (Bağcı, 2009; Balcı, 2009; Başaran ve Ateş, 2009; Bütün, Ayhan, Şimşek ve Biçer, 2014; Darıcan, 2014; Gür, Erdoğan ve Demir, 2016; İşeri, 2010; Yıldız ve Kaman, 2016).

Araştırmadaki bulgular incelendiğinde, kız öğrencilerin en çok duygusal konulu kitapları okudukları (%76.5), erkek öğrencilerin ise en çok polisiye konulu kitapları okudukları (%77.8) görülmektedir. Güngördü'ye göre bu yaş döneminde, kız ve erkek çocuklar arasındaki ilgi farkı iyice

belirginleşir. Erkek çocukları, heyecan verme arzusu arttığı için bol bol polisiye romanı okur. Kız çocukları ise daha çok hayalci ve romantiktirler (Güngördü, 2006: 49).

11 yaşındaki çocuk, özellikle serüven ve heyecan verici öykülere öncelik tanır. Bu dönemde, erkekler için sevilen konular bilim ve buluşlar; kızlar için ise okul ve aile yaşamını içeren konulardır. 12 yaş, tarih ve efsane kahramanlarıyla ilgili eserler okumaya en fazla ilgi duyan yaş olarak belirlenmiştir. Cinsel olgunluğa erişilen bu dönemde, özellikle kızlarda, aşk öykülerine ilgi önem kazanır (Yavuzer,2005: 189).

Araştırmadaki bulgular incelendiğinde, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha sıklıkta kitap aldıkları tespit edilmiştir. Bu bulgular ışığında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kitap okuma alışkanlıklarının biraz daha fazla olduğu söylenebilir.

Anket sonuçları değerlendirildiğinde, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla kitap okumaktadır. Gönen ve arkadaşlarının yaptığı araştırma sonuçlarına göre kız ve erkek çocukların kitap okuma oranları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş, farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür (Gönen ve arkadaşlarının, 2004).

Zengin'in yaptığı araştırma sonuçlarında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran daha fazla kitap okudukları tespit edilmiştir (Zengin, 2003). Yine Gömleksiz'in yaptığı araştırmada, okuma alışkanlığı cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olup olmamasına t testiyle bakılmış, okuma alışkanlığı ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumları erkek öğrencilere göre daha olumlu yöndedir (Gömleksiz,2005). Keleş'in çalışmasında da öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla kitap okuma alışkanlığına sahiptir (Keleş, 2006: 65).

Elde edilen bu bulgular neticesinde, annelerin eğitim düzeyinin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığında etkili olduğu ve annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeylerinin de yükseldiği söylenebilir.

Çocuk, okuma sevgisini başta ailede kazanır. Anne baba kitap okumayı severse çocuk da sever. Bu şekilde kitap okuma alışkanlığı geliştirilir. Özellikle annenin çocuğu yönlendirmesi, ona rol model olması oldukça önem arz etmektedir. Annenin bilinçli olması ve çocuğu kitap okumaya teşvik etmesi, annenin eğitim düzeyiyle doğru orantılıdır.

Bekar'ın yaptığı araştırmada, üniversite mezunu olan annelerin ($X=48.61$) ve lise mezunu annelerin ($X=48.44$), ortaokul mezunu annelere ($X=43.9$), ilkokul mezunu annelere ($X=43.3$) ve okuryazar olmayan annelere ($X=38.7$) göre çocuklarını okumaya yönlendirmeleri daha fazladır. Üniversite ($X=49.53$) ve lisemezunu olan babaların ($X=45.59$), ortaokul mezunu ($X=43.69$) ve ilkokul mezunubabalara göre ($X=40.66$) çocuklarını okumaya yönlendirmeleri daha fazladır (Bekar, 2005).

Bulgular incelendiğinde, baba eğitim düzeyi yükseldikçe evlerine daha düzenli gazete ve dergi alındığı, baba eğitim durumunun öğrencilerin kitap almadaki amaçlarını etkilediği, baba eğitim düzeyleri yükseldikçe babaların çocuklarının kitap okumasında daha etkili olduğu ve öğrencilerin okudukları kitap sayılarında artma olduğu görülmektedir.

Çocuğun doğumundan ergenlik çağına kadar en çok iletişim kurduğu kişiler anne ve babasıdır. Bu sebeple daha iyi eğitim almış anne ve babaların çocukların eğitimlerinde daha bilinçli olması ve onlara rehberlik yapması beklenir. Ayrıca daha üst düzeyde eğitim almış olan bireyler, genellikle daha iyi mesleklere, daha iyi toplumsal statü ve gelir düzeyine sahiptir. Bu düşünceden hareketle, eğitim araştırmalarında sosyo-ekonomik düzeyi belirlemede en çok kullanılan unsurlardan biri de öğrencinin anne ve babasının eğitim düzeyi olmuştur (Özdğan, 1982; İsmailioğlu, 1991; Bacanlı,1997; Küçük, 1998).

Anne ve babanın çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasında ne kadar etkili olduğu göz önünde bulundurduğumuzda, öğretmenin de anne ve babayı bilgilendirmesi ve anne ve babanın kitap okuması sağlanarak çocuğa rol model olması için çalışmalar yapmalıdır.

Keleş'e göre üst düzeyde eğitim alan anne babaların alt düzeyde eğitim alan anne babaya göre daha çok kitap okudukları söylenebilir. Bu

sebeple üst düzeyde eğitim alanlar çocuklarına kitap okuma hususunda örnek olabilirler ve çocuklarını okumaya yönlendirmede daha bilinçli davranabilirler; onlara yaş, zekâ ve ilgilerine uygun kitaplara ulaşmasında rehber olabilirler. Üst düzeyde eğitim alanların evinde doğal olarak daha fazla kitap vardır ve çocukları daha küçük yaşta iken birçok kitapla karşılaşabilmektedir. Buna karşın alt düzeyde eğitim alanların çocukları, evde çoğunlukla ders kitabının dışında kitap görmeden yetişmektedir. Bu durum, öğrenciler arasında okuma alışkanlığı bakımından anne ve babasının eğitim düzeyi daha yüksek olanlar lehine fark oluşturmaktadır (Keleş, 2006: 71).

Elde edilen bu bulgular neticesinde, babaların eğitim düzeyinin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığında etkili olduğu ve babaların eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeylerinin de yükseldiği söylenebilir.

Bulgular incelendiğinde, ailenin gelir durumunun öğrencilerin okuma alışkanlıklarını etkilediği görülmektedir. Gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeyleri de artar. Coşkun'a göre bir insanın sosyo-ekonomik düzeyini belirlemede göz önünde bulundurulmuş en önemli faktörlerden birisi gelir düzeyidir. Hatta bir kişinin sosyo-ekonomik düzeyini belirlemede birçok kez sadece gelir düzeyine bakıldığı da görülmektedir. Çünkü gelir düzeyi kişinin eğitim düzeyi, mesleği, sosyal çevresi gibi birçok sosyo-ekonomik gösterge ile yakından ilgilidir (Coşkun, 2003: 114).

Aile ekonomik yönden yüksek bir potansiyele sahipse öğrenciye daha fazla kitap alır, öğrenciyi kitle iletişim araçlarına daha çok yönlendirir. Bu da öğrencinin okuma alışkanlığını geliştirmesine sebep olur.

Tosunoğlu'nun da belirttiği gibi kitap edinme ve kitap okuma konusunda kabuller geliştirme ile ekonomik durum arasında bir paralellik vardır. Ekonomik durumu iyi olan aileler çocuklarının her türlü ihtiyacını karşılarlarken, ekonomik durumu iyi olmayan aileler zorlanmaktadır. Bu durum alt düzeyde gelire sahip ailelerin çocuklarının kitap okuma alışkanlığı kazanmalarında yeterli etkiyi gösterememelerine neden olmaktadır (Tosunoğlu, 2002: 547).

Gelir düzeyinin düşüklüğü çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasında olumsuz etki yaptığından dolayı sınıf kitaplığının oluşturulmasının ne kadar gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır. Yukarıdaki yapılan çalışmalar da bizim araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Sonuçlar

Çalışmada elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

Araştırmada, “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin, cinsiyetlerine göre kitap okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır” sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Kız öğrencilerin kitap okuma alışkanlığının erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada, “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin, anne ve babaların eğitim durumlarına göre kitap okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır” sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeyleri anne ve babaların eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bulgulara göre; anneleri üniversite mezunu olan, lise ve dengi okul mezunu ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının diğerlerine göre daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca üniversite ve lise ve dengi okul mezunu babaların çocuklarının kitap okuma alışkanlığının diğerlerine göre daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Annenin eğitim düzeyinin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını etkileme oranının babaya göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Araştırmada, “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin, ailelerin gelir düzeylerine göre kitap okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır” sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Ailelerin gelir düzeyi ile öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna varılmıştır. Bulgulara göre ailelerinin aylık geliri 0-1000 TL veya 1000-1500 TL olan öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeyleri diğer üst gelir guruplarına göre daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Yani ailelerin gelir düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeylerinin de yükseldiği sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmanın neticesinde ulaşılan önerilerin, kitap okuma alışkanlığının kazanılmasında önemli bir dönem olan ilkokul düzeyindeki öğrencilere, velilere ve öğretmenlere katkı sağlayacağı düşünülebilir. Ayrıca öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırılması konusunu işleyen yeni çalışmalara ışık tutacağı öngörülmektedir.

Öneriler

Ailede Okuma Alışkanlığı Kazandırmak İçin Yapılabilecek Etkinlikler

Aileler, evlerinde çocukların seviyelerine uygun bir kitaplık oluşturabilir ve çocuklarının kitap okumalarını ödüllendirilebilir. Çocukların bilgi kazanması ve bu bilgiyi etkili bir şekilde kullanabilmesi teşvik edilmelidir. Çocuğa özel günlerinde kitap hediye edilebilir. Çocuğun okuduğu kitapları evdeki bireylere özellikle annesine anlatması sağlanabilir. Anne ve baba evde belli saatlerde kitap okuyarak çocuğa rol model olabilirler. Ayrıca ailece kitap okuma saatleri oluşturabilirler. Anne ve baba okudukları kitapları çocuğa anlatabilirler. Televizyon, bilgisayar, tablet ve cep telefonları karşısında geçirilen zamanlar iyi bir şekilde düzenlenerek, bu konularda aşırılığa kaçılmasına izin verilmemelidir. Eve günlük gazeteler, dergiler ve süreli yayınlar alınıp, düzeli bir şekilde takip edilerek çocuklarda merak hissi uyandırılabilir. Aileler alışveriş merkezlerine gittiklerinde kitap olan bölümleri ziyaret ederek çocuğun kitap almasını sağlayabilirler. Çocukların kumbaralarında biriktirdikleri paralarıyla kitap almaları teşvik edilebilir. Aileler okulda öğretmenle iletişim içinde olarak, çocuklarının kitap okuma durumlarını takip edebilirler.

Okul ve Öğretmenlerin Çocuğa Okuma Alışkanlığı Kazandırmak İçin Yapabilecekleri Etkinlikler

Öğretmenler, veliler ve yayınevleriyle işbirliği yaparak sınıf kitaplığının oluşmasını sağlayabilirler. Sınıf kitaplığı en az 350-400 kitaptan oluşturulmalıdır. Öğrencilerin okuduğu kitaplar sınıf ortamında kitaptaki karakterler canlandırılarak mutlaka anlatılmalıdır. Öğrencilerin kitap okuma durumu öğrencilerin velileri ile işbirliği yapılarak takip edilmelidir. Her dönem sonunda velilerin de katılımıyla güzel şiir okuma, okuduğu kitabı yazılı ve sözlü olarak anlatma yarışmaları düzenlenerek öğrenciler ödüllendirilmelidir. Öğretmen kitap okuyarak öğrencilerine model olmalıdır. Okuma saatleri oluşturulup, okunan kitapların değerlendirilmesi

yapılabilir. Okulun kütüphanesi öğrencinin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte düzenlenmiş olmalıdır. Bu hususa ilaveten kütüphanede bir takım etkinlikler de düzenlenebilir. Her sınıfta sınıf kitaplığının bulunması her hafta numara sırasıyla üç farklı öğrencinin sınıf kitaplığından sorumlu tutulması kitapla uygulamalı bir şekilde iç içe olmayı gerektirdiğinden okumaya yöneltebilir. Öğrencileri kütüphaneye alıştırmak adına bir takım dersler kütüphane ortamında yapılabilir. Öğrencilere gazete, dergi v.b. takip etme alışkanlığı kazandırmak amacı ile sınıf kitaplığına bir takım haftalık veya aylık dergiler alınabilir. Sınıf olarak yayınevleri ziyaretleri yapılabilir. Öğrenciler kitap fuarlarına ve yazarların imza günlerine götürülebilir. Öğretmen sınıf kitaplığındaki kitap okuma takip defterinden hareketle en çok kitap okuyan öğrencileri tespit edip ödüllendirilmesini kitap okumaya teşvik edebilir. Öğrencilerin kendi aralarında doğum günlerinde birbirlerine hediye olarak kitap verme alışkanlığı kazandırılabilir. Sınıflar arası öğrencilerin birbirlerine kitap hediye etmeleri, birbirlerine kitap tavsiyesinde bulunmaları ve birbirlerine ödünç kitaplar vermeleri sağlanabilir. Öğrencilerin okudukları kitapların hikaye unsurlarını (ana kahraman, yardımcı kahramanlar, olay, yer, ve zaman) dikkate alarak bir sayfayı (büyük boy defter) geçmeyecek şekilde sınıf ortamında özet çıkartmaları istenebilir. Öğrencilerin yapmış olduğu özet çalışmaları, öğretmen tarafından düzenli olarak takip edilerek ve özet defterine aferin kaşesi vurulabilir. Bu şekilde öğrenciler ödüllendirilmiş olur.

Kaynaklar

- Aksan, D. (1995). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akyol, H. (2008). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Alpay, M. (1991). *Kütüphane: Dünü Yarına Bağlayan Köprü*. İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Aytaş, G. (2003). Okuma Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13. sayı: 155-161.
- Bacanlı, H. (1997). *Sosyal İlişkilerde Benlik Kendini Ayarlamının Psikolojisi*. Ankara: MEB Yayınları.

- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11): 265-300.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1): 73-92.
- Bekar, Ü. (2005). “İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Kazanmalarında Ailenin Rolü”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bütün, Ayhan., Şimşek, Ş. ve Biçer, A.M. (2014). An analysis of children’s attitudes towards reading habits. *European Journal of Research on Education, Special Issue: Contemporary Studies in Education*, 13-18.
- Calp, M. (2005), *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Coşkun, E. (2003), Çeşitli Değişkenlere Göre Lise Öğrencilerinin Etkili Okuma Becerileri ve Bazı Öneriler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13. sayı: 101-129.
- Darıcan, A. M. (2014). “İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi”. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay*.
- Devrimci, H. (1993). “İlkokul 5. Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi”, *Bilim Uzmanlığı Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, İ. ve Altunkaya, H. (2013). Silivri Ceza İnfaz Kurumları Yerleşkesinde bulunan açık öğretim ortaokulu öğrencisi hükümlü ve tutukluların okuma alışkanlıkları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11): 453-489.
- Gönen, Mübeccel E. ÖNCÜ ve IŞITAN, S. (2004). “İlköğretim 5. 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, sayı 164, Güz.

- Göktürk, A. (1997). *Okuma Uğraşısı*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Gömleksiz, M.N. (2005). Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(1).
- Güngördü, E. (2006). Okuma Alışkanlığı Edinme Sürecinde Sınıf Öğretmeninin Sorumluluğu, Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı, 1. Cilt.
- Gür, E.D., Demir, Y.E. (2016). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32: 85-96.
- Gürcan, H.İ. (1999). Okuma Alışkanlığı ile Kitap Yayımcılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karşısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi, Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1113.
- İşeri, K. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma tutumlarının incelenmesi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7 (2): 468-487.
- İsmailioğlu, L (1991). “Farklı Sosyoekonomik Düzeylerdeki Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Meslekleri Algılamaları”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Keleş, Ö. (2006). “İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Küçük, S. (1998), “Şehirleşmenin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma-Anlama Becerisine Etkileri”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- MEB. (2005). “Ortaokul Programı İlköğretim İkinci Kademe”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Yayınlar Daire Başkanlığı, Ankara.

- Özbay, M. (2014). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özdoğan, B. (1982). Dokuz Yaş Çocuklarında Davranış Bozukluklarının Çevresel Nedenleri. *Psikoloji Dergisi*, 14-15.
- Sever, S. (1997), *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sünbül, A.M., Çalışkan, M., Yılmaz, E., Çintaş, D., Alan, S., Demirer, V. ve Ceran, D. (2010). Lise öğrencileri kitap okuma alışkanlıkları: Konya ili araştırma raporu (9-10-11-12. sınıflar). Konya: Selçuk Üniversitesi Matbaası.
- Tosunoğlu, M. (2002). *Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri*, *Dil ve Edebiyat Dergisi*, sayı 609.
- Townsend, R. (2002). *Okuma Zenginliği* (Çev: Tayfur Keskin), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (1993). *Okuma Alışkanlığında Halk Kütüphanelerinin Rolü*, Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Yavuzer, H. (2005). *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitapevi, 27. basım.
- Yıldız, M., Kaman, Ş. (2016). İlköğretim (2-6. sınıf) öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2: 507-522.
- Zengin, N. (2003). Gençlerin Okuma Alışkanlıklarını Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma Hakkında. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13. sayı: 130-149.

Yazar Kılavuzu

Aşağıda belirtilen yayın ilkeleri ve yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmış yazılar, “makale sunum formu” ile birlikte e-posta yoluyla aşağıdaki adreslere gönderilebilir.

Çevirisi yapılmış makalelerin değerlendirmeye alınabilmesi için özgün metinlerin ve makale sahibinden (asıl yazar veya hak sahibi yayınevi) izin yazılarının da gönderilmesi zorunludur.

Ön inceleme ve hakem değerlendirmesi doğrultusunda geliştirilmek ve/veya düzeltilmek üzere yazarlarına geri gönderilen yazılar, gerekli düzeltmeler yapılarak en geç, bir ay içinde tekrar dergiye ulaştırılır.

Yapılan ön incelemede yazım kurallarına uyulmadığı tespit edilen makaleler düzeltilmesi için yazarına iade edilir ve yayım programına alınmaz.

Yayın İlkeleri

İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi eğitim bilimlerinin bütün alanlarında yapılan deneysel, nicel, nitel araştırmalar ve alandaki gelişmeler, tartışmalar üzerine yapılan teorik çalışmalara yer verir. Çalışmanın daha önce Türkçe veya yabancı dilde yayınlanmamış veya yayımlanmak üzere kabul edilmemiş olması gerekmektedir. Bilimsel bir toplantıda sunulmuş ancak basılmamış bildirilerden üretilmiş makaleler, bu durum dipnotta açıkça belirtmek koşuluyla kabul edilebilir. Yayın kurulunun kararı ile alanında katkısı olduğu düşünülen yabancı dilden özgün makalelerin İngilizce veya Türkçe çevirilerine de derginin üçte birini geçmemek kaydı ile yer verilebilir. Çeviri makalelerin yayımlanabilmesi için çeviri metin ile birlikte özgün makalenin yazarından ya da hak sahibinden alınacak izin yazısının da gönderilmesi zorunludur.

Derginin hedef kitlesi eğitimin ulusal ve uluslararası alanında çalışan ve bilimsel araştırmalar yürüten kesimlerdir. Dergide yer alacak özgün çalışmanın eğitim bilimlerine ve alandaki tartışmalara bir katkıda bulunması veya var olan yaklaşımlara yeni bir yorum getirmesi beklenir. Dergi, yayımlandığı tarihten itibaren bir ay içerisinde Yayın Kurulu tarafından belirlenen yurt içindeki kütüphanelere ve indeks kurumlarına gönderilir. Dergi yılda iki kez (Nisan, Ekim) yayınlanır.

Makalelerin Değerlendirilmesi ve Yayın Süreci

Yayın için gönderilen makalelerin değerlendirilmesinde bilimsel nitelik en önemli ölçüttür. Dergiye gönderilen tüm makaleler, Yayın Kurulu'nca dergi yayın ilkelerine uygunluk ve nitelik bakımından değerlendirilir. Yayın Kurulu, gönderilen bir makaleyi yayımlayıp yayımlamama ve gerekli gördüğü durumlarda makale üzerinde düzeltmeler yapma hakkına sahiptir. Yapılan ön inceleme sonucunda yayına uygun bulunmayan makale, değerlendirme sürecine alınmayarak yazarına bilgi verilir. Eksiklikleri varsa düzeltilmesi ve tekrar gönderilmesi için yazarına iade edilir. Yayına uygun bulunan makale, değerlendirilmek üzere ilgili alandaki en az iki hakeme gönderilir. Hakemlerden birinin olumsuz görüş belirtmesi durumunda makale üçüncü hakeme gönderilir. Hakemler, gönderilen makaleleri yöntem, içerik ve özgünlük açısından inceleyerek yayına uygun olup olmadığına karar verirler. Yazarlar, hakemlerin ve Yayın Kurulunun eleştirisi ve önerilerini dikkate almalıdırlar. Katılmadıkları hususlar varsa, gerekçeleriyle birlikte itiraz etme hakkına sahiptirler. Hakemlerden yayımlanabilir raporu alan makale Yayın Kurulu tarafından uygun görülen bir sayıda yayımlanmak üzere programa alınır ve yazarı bilgilendirilir. Hakemlerin isimleri gizli tutulur ve raporlar beş yıl süre ile saklanır. Makalenin yayımlanmasının ardından bir ay içinde yazarına makalenin yer aldığı sayıdan 3 adet gönderilir.

Yazarın isteği durumunda, “yayına kabul yazısı” yalnızca hakem değerlendirme sürecini olumlu biçimde tamamlamış ve Yayın Kurulunca “yayımı uygundur” kararı alınmış makaleler kendisine iletilir. Değerlendirme sürecinden geçerek yayımlanması kabul edilen yazıların telif hakkı İstanbul Aydın Üniversitesi'ne devredilmiş sayılır. Bu nedenle yazılarla birlikte yayın haklarının dergiye devredildiğine ilişkin bir sözleşmenin bulunduğu “makale sunum formu”nun da doldurulup gönderilmesi gerekmektedir.

Dergide yayımlanan yazılardaki görüşlerin ve çevirilerin bilimsel, etik ve yasal sorumlulukları yazarlarına aittir. Yazı ve fotoğraflardan, kaynak gösterilerek alıntı yapılabilir. Ancak, yayımlanan yazılar dergi yönetiminin yazılı izni olmaksızın başka bir yerde (basılı olarak ya da internet ortamında) yeniden yayımlanamaz. Yazar, yazısının/makalesinin dergide yayımlandığını belirtmek kaydı ile yazısının tümünüya da bir bölümünü kendi amaçları için çoğaltma hakkına sahiptir. Dergiye yazı gönderen tüm yazarlar bu ilkeleri kabul etmiş sayılır.

Yayın Dili:

Yayın dili İngilizce ve Türkçedir.

Yazım Kuralları

Makale özet, kaynakça, ekler ve uzun özetle birlikte 8500 sözcüğü geçmemelidir. Makalede sadece Times New Roman karakteri kullanılır. Makale aşağıda belirtilen bölümlerin dışında kalan kısmı 12 Punto ve 1,15 aralıklı yazılır.

I. Ana Başlık

Yazının başlığı 18 punto, ilk harfi büyük olarak yazılır. Makalenin yazarının adı ve soyadı 14 punto, soyadı büyük harflerle yazılır. Birden fazla yazarlı makalelerde adlar çalışmaya katkılarına göre yan yana yazılır. Yazarların ünvanları, çalıştığı yerin adı, e-posta adresi dipnotta özel imle (*) belirtilir.

II. Özet

Yazının başında Türkçe ve İngilizce, 12 punto büyüklüğünde, 1,15 aralıklı, 200 sözcüğü geçmeyecek bir özet ve çalışmayı tanımlayan 3-5 anahtar sözcük yer alır.

III. Bölümler ve Alt-Bölümler

Yazının ana bölüm başlıkları 12 punto büyük harflerle sayfanın ortasına yazılır ve 12 punto yazılan ikinci düzey başlıklar sola yaslı ve ilk harfleri büyük olarak yazılır. Üçüncü düzey başlıklar ilk harfleri büyük ve sağa yatık olarak yazılır.

→ Örnek:

GİRİŞ

Öğrenme Yöntemleri

Deneysel Öğrenme

IV. Tablolar ve Şekiller

Tablo ve Şekil başlık ve metin özellikleri Şablon içerisindeki örneklerdeki yapı dikkate alınarak verilmelidir. Tablo ve Şekillerden öncesine ve sonrasına 12 punto boşluk verilir. Tablo başlıkları ve metin 12 Punto olmalıdır. Tablo ve Numarası Koyu olarak yazılır.

→ Örnek: **Tablo 1.**

Şekil eğer grafik ve düzenlenebilir bir formatta ise başlık ve iç metinler 10 punto, Şekil ve Numarası Koyu olarak yazılır.

→ Örnek: **Şekil 1.**

V. Kaynakça

12 punto ve 1,15 aralıklı olarak yazılır. Kaynakça APA 6 kaynak gösterme esasları doğrultusunda hazırlanmalıdır. Girinti ikinci satırdan itibaren 1,15 cm boşluk olacak şekilde yapılmalıdır.

Kitaplar

→ Blalock, H. M. (1987). *Social statistics* (7.bs.). New York: McGraw-Hill.

- **Gönderme:** (Blalock, 1987: 234)

Kitap içi bölümler

→ Bayır, D. (1997). USMARC uygulamasına genel bir bakış. B. Yılmaz (Yay. Haz.). *Kütüphanecilik Bölümü 25.Yıl'a armağan* içinde (199-218). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Kütüphanecilik Bölümü.

- **Gönderme:** (Bayır, 1997: 207)

Çeviri kitaplar

→ Lewis, B. (2000). *Modern Türkiye'nin doğuşu* (M. Kıratlı, Çev.). Ankara: Türk Tarih Kurumu.

- **Gönderme:** (Lewis, 2000: 12)

Makaleler

→ Karakelle, S. (2012). Üstbilişsel farkındalık, zeka, problem çözme algısı ve düşünme ihtiyacı arasındaki bağlantılar. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 237-250. doi: 10.15390/EB.2014.3078

- **Gönderme:** (Karakelle, 2012: 245)

Elektronik makaleler

→ Karakelle, S. (2012). Üstbilişsel farkındalık, zeka, problem çözme algısı ve düşünme ihtiyacı arasındaki bağlantılar. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 237-250. 3 Aralık 2014 tarihinde <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/779/376> adresinden erişildi.

- **Gönderme:** (Karakelle, 2012: 240)

Tezler

→ Mantar, E. (2003). *Kütüphanecilikte sürekli eğitim: Ankara 'da bulunan üniversite kütüphaneleri üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- **Gönderme:** (Mantar, 2003: 67)