



## **Çocuk Edebiyatı Eserlerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu, Okuma Tutumu ve Okur Öz Algısına Etkisi\***

*Burak ATEŞ\*\**  
*Mustafa KAYA\*\*\**

### **Öz**

Bu araştırmanın temel amacı çocuk edebiyatı eserlerinin 6. sınıf ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonu, okuma tutumu ve okur öz algısına etkisini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda yapılan çalışmada nicel araştırma desenlerinden yarı deneysel desenlerden “ön test- son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Şırnak ili Silopi ilçesinde yer alan Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim görmekte olan 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim görmekte olan 6. sınıf öğrencilerinden 30’u rastgele yöntemiyle deney grubu, 30’u da kontrol grubu olarak seçilmiştir. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeği, ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeği, okur öz algısı ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmanın verilerinin analizinde, deney grubu ve kontrol grubunun okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeği, okuma tutumu ölçeği ve okur öz algısı ölçeğinin ön test ve son testinden aldıkları puanların normallik değerlerine bakılmıştır. Yapılacak analiz teknikleri için normallik varsayımlarından olan Shapiro-Wilk değerlerine bakılmıştır. Bu analiz sürecinde, deney ve kontrol gruplarının ölçeklerden aldıkları ön test ve son test puanlarının aynı grubun kendi içinde karşılaştırılması için bağımlı örneklem t-testi kullanılmıştır. Kontrol ve deney gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocuk edebiyatı eserlerinin okunmasının ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık, okuma tutumu ve okur öz algısı üzerinde olumlu (pozitif) bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk edebiyatı, okuma motivasyonu, okuma tutumu, okur öz algısı

### **The Impact of Children's Literary Works on Reading Motivation, Reading Attitude and Reader Self-Perception of the 6th Graders**

#### **Abstract**

The main purpose of this research was to determine the impact of children's literary works on reading motivation, reading attitude and reader self-perception of the 6th Graders at lower secondary school. In this study, the "pre-test-post-test matched control group design," one of the quasi-experimental designs among the quantitative research designs, was used. The study group of this research consisted of 6th graders at Cumhuriyet Lower Secondary School located in Silopi district of Şırnak province. Thirty 6th graders studying at Cumhuriyet Lower Secondary School in the 2022-2023 academic year were randomly selected as the experimental group and 30 as the control group. In this study, the reading motivation and reading dedication scale, reading attitude

\* Bu makale Doç. Dr. Mustafa KAYA danışmanlığında hazırlanan “Çocuk edebiyatı eserlerinin 6. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu, okuma tutumu ve okur öz algısına etkisi” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Silopi Cumhuriyet Ortaokulu, Şırnak, birisi.luffy@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-4197-0674

\*\*\* Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Van, m.kaya@yyu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4755-4994

scale for lower secondary school students, and reader self-perception scales were used as data collection tools. In the data analysis, the normality values of the scores of the experimental group and the control group in the pre-test and post-test of the reading motivation and reading dedication scale, reading attitude scale and reader self-perception scale were examined. Shapiro-Wilk values, one of the normality assumptions, were examined for the analysis techniques to be performed. During this analysis process, a dependent samples t-test was used to compare the pre-test and post-test scores of the experimental and control groups from the scales within the same group. Independent samples t-test was used to compare the pre-test and post-test scores of the control and experimental groups. The findings showed that reading children's literary works had a positive effect on lower secondary school students' reading motivation and dedication to reading, reading attitude and reader self-perception.

**Keywords:** Children's literature, reading motivation, reading attitude, reader self-perception

### Giriş

Edebiyat duygu ve düşünceleri sanatlı bir dil ile aktaran ve insanda farklı bir bakış açısı uyandırıp onları sadelikten sanatsallığa yönelten bir kaynaktır. Sever'e (2017) göre edebiyat insan yaşantısına, insanın düşünce dünyasına yeni kavramlar ekleyebilecek oluşumlar meydana getirir. Oluşturulan yeni kavramlar bireylerin çevreleriyle sınırlı kalmayıp onların hayatlarına dair de yeni tecrübeler edinmelerine kaynaklık eder. Edebiyata dair eserler, kişilerde oluşturulması gereken değer ve tutumların oluşturulmasında toplumsal düzende gerekli olan değerlerin kabullenilmesinde önemli role sahiptir. Ayrıca edebiyat, varlığı doğruya, iyiye, güzele yönlendirmede de kaynak rol oynamaktadır (Kavcar,1999). Bu temel yaklaşımlardan da yararlanarak edebiyat insanı kendi yaşantısı ile baş başa bırakmaz ona başkalarının deneyimlerini işe katarak yol gösterir ve onun düşünce dünyasına işleyerek onda yeni ufuklar açar. İnsanları iyiye, güzele yönlendirirken kendi duygu ve düşünce dünyasına, çevresine, yakın veya uzak olsun toplumsal etkileşime de yol gösterip yön vererek insan hayatında yer edinir.

Çocuk edebiyatı ürünleri kaynağını çocuklardan alan, onların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanan, çocuk bakışını oluşturabilen ayrıca onlara okuma edinimi kazandırmakla kalmayıp estetik yönden gelişmesine olanak sunan edebiyat türüdür (Şirin, 2007, s. 16). Çocuk edebiyatına yönelik eser oluştururken çocuğun istek ve ihtiyacın yanında bilişsel ve duyuşsal yönden hazırbulunuşluluğuna hitap etmesi gerekir. Bu özellik en çok da çocuk edebiyatı ürünlerinde kendini göstermektedir. Çocukların seviyelerine inebilen, hazırbulunuşluluklarına uygun ürünler çocuklarca tercih edilmektedir. Sadece bu düzeyde kalmayıp onlar için oluşturulacak eserlerde dış yapıdan iç yapıya, dilden duruluğa, biçim güzelliğinden akıcılığa kadar pek çok birbirinden bağımsız etmeni uyum içinde harmanlayabilmek gerekmektedir. Oluşturulması aşamasında yoğun emek isteyen bu ürünler çocukların birçok duyusuna hitap edebilmektedir. Erken çocukluk dönemi çocuğun yaşamının ilerleyen yıllarında öğrenme yaşantıları, refahı ve üretkenliği için temel oluşturduğu için gelişimde kritik dönemlerden biridir. Bu dönemde yapılacak erken müdahaleler bireylerin bilişsel kapasiteleri, kişilikleri ve sosyal davranışları üzerinde kalıcı bir etki gösterebilir (Bredenkamp, 2015). Bundan dolayı bu evrede aktarılmak istenenin doğru ve anlaşılır bir düzeyde olması, akıcı ve duru bir dille olması oldukça önemlidir.

Edebiyat iyiye, güzele, doğruya teşvik ettiği gibi çocuk edebiyatı da o yaş grubundaki bireyleri aynı şekilde yönlendirir. Bunu gerçekleştirmenin mihenk taşı ise okuma eylemidir. Edebî ürünler insanlarda yeni ufukları açmak amacıyla oluşturulur. Okuma sayesinde bireyler yeni anlamlar öğrenir, düşünce dünyaları zenginleşir. İnsanların hayal dünyaları zenginleşir, bakış açıları değişir. Akyol (2007) okumanın insanda yeni görüşler oluşturduğunu, yaşam biçimlerini şekillendirdiğini hatta kişiliğinin toplumsal yönünü düzenlediğini varsayar. Okumanın tek boyutlu olmadığını birçok karmaşık aşamadan meydana geldiğini de ifade eder. Bu karmaşıklığın kendi içerisinde bir sistem kapsamında işlediği söylenebilir.

Okuma; her ne kadar basit görünse de asıl itibarıyla birçok organizmanın uyum içerisindeki birlikteliğine dayanan, yazma becerisi gibi ikinci derece süreçlerle öğrenilen bir dil becerisidir (Erol ve Kavruk, 2021). Bu oluşumun ilk aşaması: Harf, sembol, şekil vb. öğelerin algılanması ile başlar. Ancak asıl önemli olan bu sembollerin anlamlandırılmasıdır. Bu da bir nevi şifre çözümlene yeteneğine dayanır. Bu çözümlenen şifrenin tam olarak kavranması okuduğunu anlama eyleminin neticesidir. Okuma fiili tek bir

## Çocuk Edebiyatı Eserlerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu, Okuma Tutumu ve Okur Öz Algısına Etkisi

yapıdan meydana gelmez. Hem fizyolojiyi hem de zihinsel süreçleri içerisinde barındırması açısından çok yönlü olgular dizini oluşturur (Kaya, 2020). Erol ve Erdem'e (2017) göre okuma eylemi hem fiziki hem de zihinsel etmenlerin iş birliğine dayalı anlama evresidir. Okumanın gerçekleşmesini sağlayan unsurların herhangi birinde meydana gelebilecek bir eksiklik okumanın tam olarak istendik düzeydeki oluşumuna engel teşkil eder. Bu durum anlam boyutunun eksik kaldığı bir okuma eyleminin oluşmasına neden olabilir.

Okuma eyleminin fiziksel unsurlarını görme ve seslendirme teşkil ederken zihinsel kısmını çözülen şifrenin doğru anlamlandırılması oluşturmaktadır. Okuma, bilgi edinmenin temel taşı olması bakımından bireylerde yaşamları boyunca sürececek öğrenmenin kapısını aralar (Balci, 2013, s. 2). Böylece okuma eylemi sayesinde birey sürekli bir bilgi edinme sürecinin içine girer. Bu süreç bir ömür boyu bireyin bilgilenmesi ve kültürlenmesine olanak sağlar.

Okuyan insanın dünya görüşü genişler, olaylar karşısında oluşturduğu davranışlar kontrol edilebilir, söz varlığı zenginleşir. Bunların yanı sıra bilinç düzeyi artar, olayları çok yönlü irdeleyebilir ve çeşitli verilerden hareketle çıkarımlarda bulunabilir. Bu eğilimler belli bir zaman dilimini değil sürekliliği gerektirir. Çünkü hayatın her evresinde okuma eyleminin kendine ait bir yeri olacaktır. Okumaya karşı yetkinlik kazanan kişiler kendi bilinçlerinin farkında olduğu gibi sosyal etkileşimleri de daha iyi olan kişiler olarak gözlenir. Toplumların sosyal, kültürel, dilsel ve ahlaki gelişmişlikleri ile okuma eylemini alışkanlık hâline getirmesi arasında doğrudan bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim dünyanın gelişmiş ulusları incelendiğinde bu ulusların kitap okuma oranlarıyla gelişmişlik düzeylerinin koşutluk gösterdiğini görmek mümkündür (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007; Arıcı, 2008; Çakmak ve Yılmaz, 2009; Gömleksiz, 2004; Karadağ, 2014; Karadeniz ve Yılmaz, 2017; Velioğlu, Karsu, Çifci, Işıksan, Umut ve Bayrak, 2013).

Farklı birçok ülke tarafından okumanın ne derece önemli olduğu bilindiği için yeni yaklaşımlarla okumaya yön verilmeye çalışılmaktadır. Sadece kendi ülkeleri değil uluslararası eş güdümlü çalışmalarını bunu değerlendirmektedirler. Çünkü okuyan insanlar kendini değiştirmekle de kalmayıp çevresini, toplumu hatta ülkeyi bile etkileyebilmektedir. Gerek ulusal boyutta gerekse uluslararası boyutlarda okumaya yönelik birçok faaliyetin yapıldığı, bu faaliyetlerin hem devletler hem de sivil toplum kuruluşları tarafından desteklendiğini görmek mümkündür. "Kitap okumama" evrensel bir soruna dönüştüğünden, öğrencilere okullar vasıtasıyla kitap okumayı sevdirebilmek için birbirinden farklı yöntemler geliştirilmiştir. Amerika, Kanada, İngiltere, Yeni Zelanda ve dünyanın birçok ülkesinde son yıllarda başarıyla sürdürülen "Aralıksız Sessiz Okuma" -Silent Sustained Reading (SSR)- ve bu serbest okuma şeklinin benzer uygulamaları olan "Her şeyi Bırak ve Oku"- Drop Everything And Read (DEAR)- ve "Hızlandırılmış Okuma"- Accelerated Reader (AR)- yapılan birçok araştırmanın konusu olmuştur (Dymock, 2000; Nagy, Campenni ve Shaw, 2000; Wilson ve Casey L. H, 2007; akt. Çetin ve Karaata, 2010). Bu faaliyetler aracılığıyla toplumların okumaya karşı tutumlarının tespit edilmesinin yanı sıra onların okuma eylemini içselleştirmeleri sağlanabilir.

Okumaya karşı ilgi ve isteği olan bireylerin okuma motivasyonlarının da dolaylı olarak arttığını söylemek mümkündür. Kişinin içsel yönelimleri ve çevresel pekiştireçler, motivasyona olumlu yansımaktadır. Bu süreci canlı bir şekilde ilerletebilmek için kişi ile beraber aile, okul ortamı ve öğretmen de etkin rol oynamalıdır. Çünkü çocuğun okul yıllarındaki kitap okuma kültürü edinim sürecine öğretmen ve velinin sistemli yönlendirmelerle katılması önemlidir (Yıldırım ve Erol, 2022). Günümüz çağında bireylerin motivasyonunu dağıtacak birçok etken yer almaktadır. Bunların önüne geçebilmek için dışsal uyaranların önemi fazladır. Ailelerinde okuma etkinliklerine karşı olumlu yaklaşımlar gözlemlenen bireyler okumaya karşı motivasyonları ile beraber tutumlarını da olumlu yönde kazanıma dönüştüreceklerdir. Ailenin ona yeni kitaplar alması, okuma materyalleri alması, kitap alışverişine götürmesi bireylerin bu tutumlarını doğrudan etkileyebilir. Aynı zamanda öğretmenin okuma ödevleri vermesi, ödevlerini kontrol edip dönütler sunması, onları okumaya karşı yönlendirmesi de kişileri doğrudan motive etmektedir (Aydın, 2020; Yağmur Şahin ve Karadağ, 2020). Okuma, emek gerektiren bir faaliyet olduğundan dinamik bir okuma faaliyeti için motivasyon çok önemlidir. Bundan dolayı bilişsel yetkinliğe sahip olmak yeterli görülmez. Okuma emeğe dayalı olduğundan okuyup-okumama konusunda motivasyona gereksinim duyulmaktadır. Okuma motivasyonu konusunda yeterli

derecede yetkinliğe ulaşamamış bireyler okumaya gerekli zamanı ayırmamaktadırlar (Baker ve Wigfield, 1999; Wigfield, Guthrie, Tonks ve Perencevich, 2004).

Okuma terimine duygusal açıdan bakılacak olursa karşımıza okuma tutumu ifadesi çıkar (Ulu, 2019). Okumaya karşı tutum, kişiyi okumaya yönlendiren ya da kişinin okumadan kaçınmasına sebep olan duygulardır (Alexander ve Fiiller, 1976). Smith (1990) de okumaya yönelik olan tutumu; okuma eylemine yönelik eğilimi artıran veyahut bu eylemden uzaklaştıran, duyguları ve düşünceleri kapsayan ussal bir durumun ifadesi olarak adlandırır. Okuma tutumu, bireylerin okuma eylemine yönelik pozitif ve negatif duygularıdır (Ogurlu,2014). Wozniak (2010) buna yakın olarak kişinin okuma eylemine yönelik olumlu veya olumsuz eğilimler sunma derecesi olduğunu dile getirir. Temel manada okuma tutumu kavramı bireyin okumaya yönelik olarak yetkinleştirdiği tutumu ifade eder. Ayrıca bu kavramı daha iyi tanımlandırabilmek için tutum kavramını iyi bilmenin yanında bu kavramın içeriğinin de detaylıca incelenmesi gerekir (Yardım, 2021).

Okuma, kişilerin hayatları boyunca elde ettiği birçok şeye kaynaklık ettiğinden ve kendi çevrelerini anlamlandırmalarına yardımcı olmasından ötürü okumaya yönelik oluşturulacak tutum çok önem taşımaktadır. Kişiler sevdikleri şeylere karşı alışkanlık oluşturma eğilimindedirler. Bu nedenle eğitim-öğretim aşamasında da okumaya yönelik yapıcı tutum oluşturabilmek gerekir (Ürün Karahan, Demir ve Atalay, 2018).

Okulun başlıca görevi öğrencilere okuma sevgisini kazandırmak ve bu sevgiyi alışkanlığa dönüştürebilmelerini sağlamaktır. Bu becerinin kazandırılıp geliştirilmesi temelde ilköğretim çağında başlar. Bu dönemde kazandırılmaya çalışılan becerideki temel amaçlar okuyan, anlayan, tartışan, yeni fikirler üreten, ön öğrenmeleri ile ilişki kurabilen kişiler kazandırabilmektir (Çiftçi ve Temizyürek, 2008). Okumaya yönelik tutum, okuma ve okuduğunu anlamayı da etkiler. Dolayısıyla bu alana yönelik oluşturulan olumlu (pozitif yönlü) bir tutum öğrencilerin okumak için ayırdıkları süreye ve okuduklarını anlamlandırabilmek için geliştirecekleri stratejileri saptamalarında önemli bir rol oynar. Uygulanan çeşitli çalışmalarda okumaya karşı olumlu tutumların okuma eğitimine olumlu etkisi tespit edilmiştir (Çalışkan, 2019).

Okuma kabiliyeti gelişmiş ayrıca okumaya karşı motivasyonu artmış bireylerin dolaylı olarak okumaya karşı tutumlarında da olumlu yönde değişiklik gözlemlenebilmektedir (Ülper, 2011; Ürün Karahan ve Taşdan, 2016). İnsanlar genellikle kendi tutumlarını kendi başlarına gerçekleştirme eğilimindedirler. Ancak belli yaş dönemindeki bireyler -özellikle çocuk ve ergenlik dönemi- gelişimsel bakımından dışa bağımlı olduklarından onların doğru örneklerle yönlendirilmeleri bu yolda bir yönelim sergilemeleri olağandır. Bu nedenle okumaya karşı tutumun geliştirilmesinde motivasyonda da olduğu gibi dışsal etkenler önemli rol oynar. Sadece okuyan değil; okuduğunu anlayan, anladığını aktarabilen bireyler yetiştirebilmek onlarda istedik tutumlar ve öz güven meydana getirir. Tüm bu sürecin devamında bireyde öz yeterlilik dediğimiz algı düzeyi gelişme gösterecektir. Öz farkındalığa sahip, öz farkındalığı yüksek, etkileşime açık bireyler tüm bu etkenlerin eş güdümünde olumlu (pozitif yönlü) öz yeterlilik algısı göstereceklerdir. Nitekim öz yeterlilik, kişinin tüm hareketlerini istedik yöndeki davranışa dönüştürebilmesidir (Gibson ve Dembo, 1984). Kişinin ne yapmak istediğini, hangi davranışın hangi sonuçları doğuracağını, süreçte neler ile karşılaşacağını elde edeceğinin bilincinde olması davranışlarını doğru yönde dönüştürmesine yardımcı olabilir.

Bandura'ya (1986) göre kişinin davranışları, başarıları, kişisel ve çevresel faktörlerin birbiriyle etkileşimine dayanır. Okuma, motivasyon ve tutum gibi kavramlarda da olduğu gibi öz yeterlilik kavramı da birçok etkenini koşturarak eş güdümünü gerektirir. Düşüncenin davranışa dönüşmesi, davranışın ya da fiilin karşılığında bir başarının elde edilmesi bunlar ile birlikte çevresel onay faktörünün işe katılması ile kişideki öz algı düzeyi doğrusal olarak artış gösterir. İçsel motivasyon ile başlayıp doğru tutumlar sergileyerek elde edilecek başarılar ile öz yeterlilik algısı perçinlenir.

Okuma eylemi sadece harfleri öğrenme, kelimeleri tanıma, cümle yapılarını doğru kullanmaktan ibaret olmayan bir faaliyettir. Fiziksel ve zihinsel unsurların eş güdüm içerisinde meydana getirdiği dizgesel bir süreçtir. Kişinin okuduğu bir metni anlaması, bunun üzerine kafa yorması, eleştirel bakması ve bunları değerlendirebilme becerisini de ortaya çıkarmasını gerektirir. Çünkü okuma bilgi edinme noktasında en üst bilgiye erişmenin yoludur. Okuma eylemi insana bireysel değerler katar,

## **Çocuk Edebiyatı Eserlerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu, Okuma Tutumu ve Okur Öz Algısına Etkisi**

dünyaya bakış açısını geliştirir, insanın geleceğine yön verir. Ayrıca bireyin dil becerisinin yanı sıra zihinsel becerilerinin de gelişimine katkı sağlar (Güneş, 2011; Kaya, 2020; Kurudayıoğlu, 2011).

Okuma, modern toplumlarda gelişmenin kilit taşıdır. Kişinin benliğinin gelişiminden toplumun ilerlemesine değin çok büyük bir işleve sahiptir. Neredeyse tüm ülkeler okur sayısını artırmaya, okuma materyallerini çeşitlendirmeye, nitelikli okura ulaşmaya öncelik vermektedir (Arıcı, 2015). Çünkü toplumların gelişmişlik seviyeleriyle birlikte kültür düzeyleri ve okuma oranları arasında bir koşutluk olduğunu söylemek mümkündür. Türkiye’de kitap kullanım durumu ile okuma alışkanlığının istenen düzeyde olduğunu söylemek mümkün değildir. Türkiye’de bilgiye ulaşmada kitap kullanım oranının 2007’de %6,3 olmasına karşın 2012’de %5,7’ye düşmüştür [Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), 2013]. Ülkemizde geçmiş dönemlerden bugüne değin toplumda okuma bilincini arttırmak için birçok çalışma yapılmıştır. Örneğin, Hasan Ali Yücel’in öncülüğünde klasiklerin çevrilip yayın hayatına girmesi önemli bir dönüm noktasıdır. 50’li yıllarda “Türk Kültür Eserleri” adını taşıyan Doğu kültürünü yansıtan eserlerin yayınlanması, 70’li yıllarda “Bin Temel Eser” çalışmasının olması, 2000’li yıllarda MEB tarafından “100 Temel Eser” listesinin oluşturulması okumaya teşvik konusunda çalışmaların yapıldığını; ancak kitap kullanım oranının düşmesinden dolayı istenen başarının elde edilemediğini göstermektedir. Ayrıca Türkiye’de okunması gerekli olarak görülen kitaplarla ilgili bilimsel nitelik taşıyan araştırmaların da sayıca yeterli düzeyde olmaması ülkemizin okuma oranını ve başarısını olumsuz yönde etkilemektedir (Arıcı, 2015).

Başta bireyin sonrada ulusların gelişmişliğinde bu denli önemli olan okuma kültürü, çocukluk döneminden başlayarak bir kazanım sürecinin sonucunda oluşan bilinçtir. Bu bilincin oluşum aşamasında çocuk edebiyatı için oluşturulan yapıtların önemi büyüktür. Gelişim özelliklerinden dolayı bu kültürün oluşturulmasında iş, çocuklara değil özellikle çevreye düşmektedir. En yakın çevre olarak da temel sorumluluk ailenin üzerindedir. Çünkü ebeveynler çocuklara örnek olan kişilerdir. Okul çağlarında ise bu sorumluluğu öğretmen üstlenmektedir (İşcan ve Baskın, 2021). Yani çocuk edebiyatını oluşturan çocuk edebiyatı ürünleri iken bu okuma kültürünü biçimlendiren ve yapılandıran başta aile ve öğretmen olmak üzere dışsal çevredir.

Çocuk edebiyatı ürünleri çocuğun bilişsel, sosyal, dilsel ve kültürel yönden birçok gelişimine katkı sunmanın yanı sıra bireylerin okuma alışkanlığı edinmesinde de önemli bir yere sahiptir. Ayrıca bu edebî ürünler okuma alışkanlığı kazandırmanın yanında bireylerin okuma motivasyonları, okuma tutumları ve okur öz algıları üzerinde de olumlu bir etki bırakabilir. Bu etkiler okuma eyleminin kalıcı ve sürekli bir alışkanlığa dönüşmesine olanak sağlayabilir. Okuma alışkanlığını edinmiş bir birey, sürekli bir bilgi edinme süreci içine girer (Kaya, 2021).

İlgili alan yazın tarandığında çocuk edebiyatı alanında birçok çalışmanın yapıldığı tespit edilmiştir. Balcı’nın (2012) yaptığı araştırmaya göre çocuklar için hazırlanan eserlerin çocuk edebiyatının temel ilkeleri açısından incelenmesi, çocuk eğitimi ve edebiyatı, çocuk edebiyatı yazarlarının biyografisi ve eser incelemeleri gibi konular bu alanda çok çalışılmıştır. Ayrıca çocuk edebiyatı eserlerinin öğrencilerin eş duym becerileri (Akyüz, 2014; Kaya, 2019), okulöncesi ve ilkökul öğrencilerinin yardımseverlik duyguları ve paylaşma durumları (Karapetian ve O’Leary, 1985; Uzmen ve Mağden, 2002); okumanın duygusal yeterliği (Riquelme ve Montero, 2013), çocuklarda varoluşçu çatışmaları çözümedeki etkisi (Heck, 2008), ortaokul öğrencilerinin okumaya güdülenme durumları (Ünsal Batum, 2015), ortaokul öğrencilerinin karakter gelişimine etkisiyle (Demirbaş, 2012; Destebaşı, 2011) ilgili birçok çalışmanın yapıldığı tespit edilmiştir. Ancak çocuk edebiyatı eserlerinin ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonu, okuma tutumu ve okur öz algısı üzerine etkisiyle ilgili herhangi bir çalışmanın yapıldığına rastlanmamıştır. Çocuk edebiyatı eserlerinin temel amaçlarından biri çocuklarda okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmaktır. Nitekim okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanan öğrencilerin okuma motivasyonları artabilir. Okuma motivasyonu artan öğrencilerin okuma tutumlarında olumlu bir gelişme oluşabilir. Okuma motivasyonu artan ve okuma tutumu olumlu seyir gösteren öğrencinin okur öz algısı artabilir. Bu bağlamda çocuk edebiyatı eserlerinin ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonu, okuma tutumu ve okur öz algısı üzerine etkisini tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmanın alanda bir boşluğu dolduracağı ve alana önemli bir katkı sağlayabileceği düşünülebilir. Bu amaç doğrultusunda “Çocuk edebiyatı eserlerinin ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonu, okuma tutumu ve okur öz algısına etkisi var mıdır?” ana problemine yanıt aranmıştır.

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada yarı deneysel desenlerden “ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen” kullanılmıştır. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün Karadeniz, Demirel’e (2016) göre bu desenin kullanım amacı deneysel uygulamanın bağımlı değişken açısından gruplarda meydana getirdiği farkı ortaya çıkarmaktır. Bundan dolayı deneysel uygulamadan önce her iki grup arasında bir farkın olmadığını ortaya çıkarmak için ön test uygulanır. Bu uygulamadan sonra geleneksel yöntem ve deneysel yöntem gruplara ayrı ayrı uygulanır. Uygulama sonunda son test ile gruplar arasında ortaya çıkan fark tespit edilmeye çalışılır. Daha sonra değişim oranları birbiriyle karşılaştırılarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın oluşup oluşmadığına bakılır.

### Örneklem / Araştırma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Şırnak ili Silopi ilçesinde yer alan Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim görmekte olan 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmacı bu okulda görev yaptığından ve 6. sınıflarda derse girdiğinden dolayı bu çalışma bu öğrenci grubuyla yapılmıştır. Ayrıca ilgili alan yazın tarandığında yapılan çalışmaların genel olarak 7, 8. sınıf öğrencileriyle yapıldığı görülmektedir (Akyol, 2011; Hızlı, 2006; Kaya, 2019; Mirzaoğlu, 2017). 2022 -2023 eğitim-öğretim yılında Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim görmekte olan 6. sınıf öğrencilerinden 30’u rastgele yöntemiyle deney grubu, 30’u da kontrol grubu olarak seçilmiştir. Öğrenciler gelişigüzel örneklem yöntemine göre seçilmiştir. Tavşancıl ve Ezel’e (2001, s. 55) göre bu yöntemde araştırmacı evreni yansıtan ve kolay ulaşılabildiği örneklem grubunu seçer. Bu örnekleme evrendeki her şey oluşturulabilecek herhangi bir örnekleme sahip olma konusunda eşit şansa sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Çalışma grubunun cinsiyete ve gruplara göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1.

*Cinsiyete Göre Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrenci Sayıları*

	Kız	Erkek	N
Deney Grubu	15	15	30
Kontrol Grubu	18	12	30

Tablo 1 incelendiğinde deney grubunda 15’i kız, 15’i erkek olmak üzere toplam 30 öğrenci yer alırken kontrol grubunda 18’i kız, 12’si erkek olmak üzere 30 öğrenci bulunmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının cinsiyet ve sayı bakımından birbirlerine yakın olduğunu söylemek mümkündür.

### Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak okuma motivasyon ve okumaya adanmışlık ölçeği, ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeği, okur öz algısı ölçekleri kullanılmıştır.

### **Okuma Motivasyonu ve Okumaya Adanmışlık Ölçeği**

Gutherie ve Klauda (2014) tarafından geliştirilip Yıldız ve Aktaş (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan bu ölçek, 39 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerin okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık düzeyini belirlemek amacıyla dördümlü Likert formunda hazırlanmıştır. Ölçeği uyarlarlarken geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için ilköğretim ikinci kademesinde 376 öğrenciden veri toplanmıştır. Okuma Motivasyonu ve Okumaya Adanmışlık Ölçeği'nin yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. “İçsel motivasyon, yeterlilik, değer verme, değer vermeme, güçlük, bağlılık ve kaçınma” şeklinde yedi alt boyuttan oluşan ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.90 olarak hesaplanmıştır. Bu analizler sonucunda “Okuma Motivasyonu ve Okumaya Adanmışlık Ölçeği”nin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu, ilköğretim II. kademe öğrencilerine uygulanabileceği tespit edilmiştir.

### **İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği**

Ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumunu değerlendirmek amacıyla Özbay ve Uyar (2009) tarafından geliştirilen "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, beşli Likert formunda hazırlanmış olup öğrencilerin yanıtlarını "Hiç katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Tamamen katılıyorum" seçenekleri arasından seçmeleri gerekmektedir. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçek, dört alt boyuttan oluşmaktadır: "Serbest okumaya yönelik tutum, kitaplara yönelik tutum, genel okumaya yönelik tutum ve akademik okumaya yönelik tutum". Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için ise Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Bu analizler sonucunda "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği"nin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu ve ortaokul öğrencilerine uygulanabileceği tespit edilmiştir.

### **Okur Öz-Algısı Ölçeği**

Keskin ve Atmaca (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan "Okur Öz Algısı Ölçeği," 41 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesi için ortaokul seviyesinde 737 öğrenci ile çalışma yapılmıştır. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksleri hesaplanmıştır. Öğrencilerin ölçeği yanıtlamaları için beşli Likert formunda "Tamamen katılıyorum, Katılıyorum, Karar veremiyorum, Katılmıyorum, Kesinlikle katılmıyorum" şeklinde seçenekler belirlenmiştir. Ölçek, "ilerleme, fizyolojik durum, sosyal geri dönüt ve gözlemsel karşılaştırma" boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0.92 olarak belirlenmiştir. Elde edilen analiz sonuçlarına göre, okur öz algısı ölçeğinin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu ve ortaokul seviyesindeki öğrencilere uygulanabileceği tespit edilmiştir.

### **İşlem / Verilerin Toplanması**

Çocuk edebiyatı eserleri bir ders dönemi boyunca Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim görmekte olan 6. sınıf öğrencilerine okutulmuştur. Verilerin toplandığı hedef kitle, adı geçen ortaokulun öğrencileridir. Çalışma için öncelikle Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimleri Yayın Etik Kurulundan 09.01.2023 tarihli 19 numaralı karar sayısına istinaden çalışma için izin alınmıştır. Etik Kurulundan gerekli izinler alındıktan sonra Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla Şırnak İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır.

### **Araştırmanın İşlem Basamakları**

Araştırma kapsamında deney grubuna belirlenen çocuk edebiyatı eserleri okutulmuş; kontrol grubu ise nitelikli çocuk edebiyatı ürünleriyle buluşturulmamıştır. Uygulamayı, araştırmacı görev yaptığı okulda derslerine girdiği sınıflarda gerçekleştirmiştir. Araştırmada deneysel çalışmanın başında ve sonunda aynı anda uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen verilere göre çeşitli karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırmanın işlem basamakları aşağıdaki sıraya göre yürütülmüştür:

1. Uygulamanın birinci haftasında öğrencilere, uygulama ve amaçları hakkında bilgi verilmiştir. Bu uygulamanın hiçbir not sistemiyle değerlendirilmeyeceği, öğrenciler hakkında hiçbir kişisel bilginin kimseyle paylaşılmayacağı hakkında bilgi verilmiştir. Dağıtılan formların öğrencilerin okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık, okuma tutumu ve okur öz algısını ölçmek amacıyla hazırlandığı dile getirilmiş ve ölçek maddeleri hakkında öğrenciler bilgilendirilmiştir.
2. Öğrenciler gerekli bilgiler verildikten sonra hem deney grubundaki hem de kontrol grubundaki öğrencilere okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeği, okuma tutum ölçeği, okur öz algısı ölçekleri dağıtılmıştır. Öğrencilere ilk hafta uygulanan bu formlar, okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık, okuma tutumu, okur öz algısını tespit etmeye yönelik ön testi oluşturmaktadır.
3. Ön test sürecinden sonra deney grubundaki öğrencilere her hafta bir kitap okutulmuştur. Türkçe öğretmeni, öğrencilere okudukları kitaplarla ilgili çeşitli sorular sormuştur. Daha sonra kitabın türüne göre ilgili form öğrencilere doldurtulmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerle ise Türkçe dersi öğretimi programı kapsamında derslere devam edilmiştir.

4. Deneysel uygulamanın son haftasında deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere sürecin başında sunulan ölçekler tekrar uygulanmıştır. Bu ölçekler okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık, okuma tutumu, okur öz algısını tespit etmeye yönelik son testi oluşturmaktadır.
5. Araştırmanın işlem basamakları aşağıda Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2.

*Deney ve Kontrol Grubunda On Bir Haftalık Ders İşleme Süreci*

Haftalar	Deney ve Kontrol Grubu	
1. Hafta	Uygulamanın birinci haftasında uygulama yapılacak öğrencilere uygulama ve amaçları hakkında bilgi verilmiştir. Bu uygulamanın hiçbir not sistemiyle değerlendirilmeyeceği, öğrenciler hakkında hiçbir kişisel bilginin kimseyle paylaşılmayacağı hakkında bilgi verilmiştir. Dağıtılan formların öğrencilerin okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık, okuma tutumu ve okur öz algısını ölçmek amacıyla hazırlandığı dile getirilmiş ve ölçek maddeleri hakkında öğrenciler bilgilendirilmiştir.	
	Deney Grubu	Kontrol Grubu
2. Hafta	Öğrenciler gerekli bilgiler verildikten sonra deney grubundaki öğrencilere okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeği, okuma tutum ölçeği, okur öz algısı ölçekleri dağıtılmıştır. Öğrencilere ilk hafta doldurtulan bu formlar, okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık, okuma tutumu, okur öz algısını tespit etmeye yönelik ön testi oluşturmaktadır.	Öğrenciler gerekli bilgiler verildikten sonra kontrol grubundaki öğrencilere okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeği, okuma tutum ölçeği, okur öz algısı ölçekleri dağıtılmıştır. Öğrencilere ilk hafta doldurtulan bu formlar, okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık, okuma tutumu, okur öz algısını tespit etmeye yönelik ön testi oluşturmaktadır.
3-12. Hafta	Bu haftadan itibaren her hafta deney grubundaki öğrencilere tespit edilen çocuk edebiyatı eserleri okutulmuştur. Öğrenciler her okudukları kitabı okuduktan sonra öğrencilere “Kitap Okuma Formu” doldurtulmuştur. Her öğrenci kitabı okuduktan sonra o kitap hakkında öğrencilerle konuşulmuştur. Öğrencilere okutulan kitaplar şunlardır: Dedemin Bakkalı, Bilyeler, Yürek Dede ile Padişah, Uçan Sınıf, Prensi Olmayan Masal, Evvel Zaman İçinde, Müzik Satan Çocuklar, Harflerin Kardeşliği, Atatürk Hangi Takımı Tutuyordu?, Pantolonlu Eşek.	
13. Hafta	Deneysel uygulamanın son haftasında deney grubunda yer alan öğrencilere başta yapılan ölçekler tekrar uygulanmıştır. Bu ölçekler okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık, okuma tutumu, okur öz algısını tespit etmeye yönelik son testi oluşturmaktadır.	Deneysel uygulamanın son haftasında kontrol grubunda yer alan öğrencilere başta yapılan ölçekler tekrar uygulanmıştır. Bu ölçekler okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık, okuma tutumu, okur öz algısını tespit etmeye yönelik son testi oluşturmaktadır.

**Verilerin Çözümlemesi**

Araştırmanın verilerinin çözümlemesinde, deney grubu ve kontrol grubunun okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeği, okuma tutumu ölçeği ve okur öz algısı ölçeğinin ön test ve son testinden aldıkları puanların normallik değerlerine bakılmıştır. Daha sonra ölçeklerden elde edilen



## Çocuk Edebiyatı Eserlerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu, Okuma Tutumu ve Okur Öz Algısına Etkisi

puanların; ortalama, medyan, standart sapması, en küçük puan (minimum), en yüksek puan (maksimum), çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Ayrıca yapılacak analiz teknikleri için normallik varsayımlarından olan Shapiro-Wilk değerlerine bakılmıştır. Ölçeklerin ön test ve son testinden alınan puanların çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 aralığında olması (George ve Mallery, 2010) ve Shapiro-Wilk değerlerinin  $p>0.05$ 'ten büyük olması normallik varsayımlarını karşıladığını göstermektedir (Can, 2019). Bu sebeple parametrik testlerden bağımlı örneklem t-testi ve bağımsız örneklem t-testi analizlerine yer verilmiştir. Bu analiz sürecinde, deney ve kontrol gruplarının ölçeklerden aldıkları ön test ve son test puanlarının aynı grubun kendi içinde karşılaştırılması için bağımlı örneklem t-testi; grupların birbirleriyle karşılaştırma içinse bağımsız örneklem t-testi analizi yapılmıştır.

Bağımlı örneklem t-testi analizlerinde, deney ve kontrol gruplarının puan ortalamaları arasında anlamlı farkın etki büyüklüğünü hesaplamak için Cohen'in (1988) aşağıdaki formülünden yararlanılmıştır.

$$d = \frac{\text{Mean (Aritmetik Ortalama)}}{\text{SD (Standart Sapma)}} \text{ veya } d = \frac{t}{\sqrt{N}}$$

Bağımsız örneklem t-testi analizlerinde deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın etki büyüklüğünü hesaplama için Cohen'in (1988) formülünden yararlanılmıştır.

$$d = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{\frac{SD_1^2 + SD_2^2}{2}}}$$

Cohen'in (1988) bağımlı ve bağımsız örneklem için etki büyüklüğü formülüne göre;  $d=0.2$  küçük,  $d=0.5$  orta,  $d=0.8$  büyük etki şeklinde yorumlanmaktadır.

### Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

### Etik Kurul İzni

Kurul adı = Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu  
Karar tarihi= 09/01/2023  
Belge sayı numarası= 2023/19

### Bulgular

Bu bölümde çocuk edebiyatı eserlerinin ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonu, okuma tutumu ve okur öz algısına etkisini tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmaya ait bulgulara yer verilmiştir.

### Okuma Motivasyonu ve Okumaya Adanmışlık Ölçeği'nden Elde Edilen Bulgular

Her iki grubun okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.

*Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları*

Grup	Test	N	Ort.	SS	t	p	Etki (Cohen'sd)
Kontrol	Ön-test	30	98.6	7.237	.076	0.94	0.01

	Son- test	30	98.4	4.953			
Deney	Ön- test	30	98.5	7.001			
	Son- test	30	132.1	4.049	21.408	0.00	2.764

Tablo 3 incelendiğinde, kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemektedir ( $p=0.940$ ,  $p>0.05$ ). Deney grubunun ön test ve son test ortalamasında ise anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p=0.00$ ,  $p<0.05$ ). Bu durum kontrol grubunun kendi içinde okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlıklarının değişmediğini; deney grubunun okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlıklarının pozitif anlamda değiştiğini göstermektedir. Nitekim aritmetik ortalamalara bakıldığında, kontrol grubunun ön testi (98.6) ile son testinin (98.4) ortalama puanları arasında farkın olmadığı; deney grubunun ön testi (98.5) ile son testinin (132.1) ortalama puanlarının arasında farkın bir hayli fazla olduğu görülmektedir. Bu durum da grupların kendi içindeki anlamlılık düzeyleriyle ilgili analiz sonuçlarını doğrulamaktadır. Ayrıca deney grubunun ön test ile son testi arasındaki etki büyüklüğünün ( $d=2.764$ ) büyük olması; kontrol grubunun ön test ile son testi arasındaki etki büyüklüğünün ( $d=0.01$ ) küçük olması da yapılan bağımlı örneklem t-testi analizlerini doğrulamaktadır. Sonuç olarak, deney grubuna yapılan uygulamanın yani çocuk edebiyatı eserlerinin okutulmasının öğrencilerin okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlıkları üzerinde etkili olduğu göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu ön test ve son testlerinin karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeğinden aldıkları puanların ön test ve son test karşılaştırılmasına yönelik sonuçlar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.

*Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları*

Grup	Test	n	Ort.	SS	t	p	Etki (Cohen'sd)
Ön test	Kontrol	30	98.6	7.237	.036	.971	0.014
	Deney	30	98.5	7.001			
Son test	Kontrol	30	98.4	4.953	-28.823	.000	7.405
	Deney	30	132.1	4.049			

Tablo 4 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $p=.971$ ,  $p>0.05$ ). Kontrol grubunun ön test ortalaması ile deney grubunun ön test ortalamasının birbirine yakın olduğu görülmekte ve bu durum ise grupların birbirine denk olduğunu göstermektedir. Ayrıca grupların ön test ortalama puanlarının etki büyüklüğünün küçük etki ( $d=0.014$ ) gösterdiği tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $p=0.000$ ,  $p<0.05$ ). Ayrıca her iki grubun son test ortalama puanlarının etki büyüklüğünün büyük etki ( $d=7.405$ ) gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle çocuk edebiyatı eserleri okuyan deney grubunun kontrol grubuna göre okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlıklarının çok yüksek olduğu söylenilebilir.

### **Okuma Tutum Ölçeği'nden Elde Edilen Bulgular**

Her iki grubun okuma tutumu ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi Tablo 5'te gösterilmiştir.

## Çocuk Edebiyatı Eserlerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu, Okuma Tutumu ve Okur Öz Algısına Etkisi

Tablo 5.

*Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları*

Grup	Test	n	Ort.	SS	t	p	Etki (Cohen'sd)
Kontrol	Ön-test	30	81.4	8.648	-2.055	0.049	0.26
	Son-test	30	84.9	8.934			
Deney	Ön-test	30	80.1	10.140	-9.079	0.000	1.172
	Son-test	30	99.1	5.053			

Tablo 5 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. Yani her iki grubun da kendi içinde okuma tutumlarının anlamlı olarak değiştiği tespit edilmiştir. Ancak kontrol grubunun anlamlılık değerinin ( $p < 0.049$ ) sınırda olduğu görülmektedir. Nitekim aritmetik ortalamalara bakıldığında, deney grubunun ön testi (80.1) ile son testinin (99.1) ortalama puanlarının kontrol grubunun ön testi (81.4) ile son testinin (84.9) ortalama puanları arasındaki farktan bir hayli fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca deney grubunun ön test ile son test arasındaki etki büyüklüğünün ( $d = 1.172$ ) büyük etki olduğu; kontrol grubunun ön test ile son test etki büyüklüğünün ( $d = 0.26$ ) orta hatta küçük etkiye yakın olduğu görülmektedir. Nihayetinde deney grubuna yapılan uygulamanın etkili sonuç ürettiği ifade edilebilir.

Deney ve kontrol grubu ön test ve son testlerinin karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun okuma tutumu ölçeğinden aldıkları puanların ön test ve son test karşılaştırılmasına yönelik sonuçlar Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6.

*Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları*

Grup	Test	n	Ort.	SS	t	p	Etki (Cohen'sd)
Ön test	Kontrol	30	81.4	8.648	0.507	0.614	0.137
	Deney	30	80.1	10.140			
Son test	Kontrol	30	84.9	8.934	-7.577	0.000	1.956
	Deney	30	99.1	5.053			

Tablo 6 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $p = 0.614$ ,  $p > 0.05$ ). Kontrol grubunun ön test ortalaması ile deney grubunun ön test ortalamasının birbirine yakın olduğu görülmekte ve bu durum da grupların denkleğini göstermektedir. Ayrıca her iki grubun ön test ortalama puanlarının etki büyüklüğünün küçük etki ( $d = 0.137$ ) gösterdiği tespit edilmiştir.

Tablo 6'da deney ve kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $p = 0.000$ ,  $p < 0.05$ ). Ayrıca her iki grubun son test ortalama puanlarının etki büyüklüğünün büyük etki ( $d = 1.956$ ) gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle çocuk edebiyatı eserleri okuyan deney grubunun kontrol grubuna göre okuma tutumlarının bir hayli yüksek olduğu ifade edilebilir. Bu durum, çocuk edebiyatı eserlerinin okunmasının ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarına pozitif yönde bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

### Okur Öz Algısı Ölçeği'nden Elde Edilen Bulgular

Her iki grubun okur öz algısı ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7.

*Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları*

Grup	Test	n	Ort.	SS	t	p	Etki (Cohen'sd)
Kontrol	Ön-test	30	149,2	15,044	-,414	0,682	0.053
	Son-test	30	151,1	18,750			

Deney	Ön-test	30	148,0	16,394	-5,708	0.00	0.737
	Son-test	30	164,1	8,5302			

Tablo 7'ye bakıldığında, kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemektedir ( $p=0.682$   $p>0.05$ ). Deney grubunun ön test ve son test ortalamasında ise anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p=0.00$ ,  $p<0.05$ ). Bu sonuçlar, kontrol grubunun kendi içinde okur öz algılarının değişmediğini; deney grubunun okur öz algılarının pozitif yönde değiştiğini göstermektedir. Zira aritmetik ortalamalara bakıldığında, kontrol grubunun ön testi (149,2) ile son testinin (151,1) ortalama puanları arasında farkın olmadığı; deney grubunun ön testi (148,0) ile son testinin (164,1) ortalama puanlarının arasında farkın daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum da grupların kendi içindeki anlamlılık düzeyleriyle ilgili analiz sonuçlarını doğrulamaktadır. Ayrıca deney grubunun ön test ile son testi arasındaki etki büyüklüğünün ( $d=0.737$ ) orta etkide olması; kontrol grubunun ön test ile son testi arasındaki etki büyüklüğünün ( $d=0.053$ ) küçük etkide olması da yapılan bağımlı örneklem t-testi analizlerini doğrulamaktadır. Sonuç olarak, deney grubuna yapılan uygulamanın öğrencilerin okur öz algıları üzerinde etkili olduğu göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu ön test ve son testlerinin karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun okur öz algısı ölçeğinden aldıkları puanların ön test ve son test karşılaştırılmasına yönelik sonuçlar Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8.

*Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları*

Grup	Test	n	Ort.	SS	t	p	Etki (Cohen'sd)
Ön test	Kontrol	30	149,2	15,044	,304	.763	0.076
	Deney	30	148,0	16,394			
Son test	Kontrol	30	151,1	18,750	-3,465	001	0.89
	Deney	30	164,1	8,530			

Tablo 8 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ( $p=.763$ ,  $p>0.05$ ). Kontrol grubunun ön test ortalaması ile deney grubunun ön test ortalamasının birbirine yakın olduğu görülmekte ve bu durum ise grupların birbirine denk olduğunu göstermektedir. Ayrıca grupların ön test ortalama puanlarının etki büyüklüğünün küçük etki ( $d=0.076$ ) gösterdiği tespit edilmiştir.

Tablo 8'de deney ve kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $p=.001$ ,  $p<0.05$ ). Ayrıca her iki grubun son test ortalama puanlarının etki büyüklüğünün büyük etki ( $d=0.89$ ) gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle çocuk edebiyatı eserleri okuyan deney grubunun kontrol grubuna göre okur öz algılarının çok yüksek olduğu söylenebilir. Bu bakımdan, çocuk edebiyatı eserlerinin okunmasının ortaokul öğrencilerinin okuma okur öz algılarına pozitif yönde bir etkisi olduğunu göstermektedir.

### Tartışma ve Sonuç

Çocuk edebiyatı eserlerinin ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık, okuma tutumu ve okur öz algısına yönelik etkisini tespit etmeye çalışan bu araştırmada çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır.

"Çocuk edebiyatı eserlerinin ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonuna ve okumaya adanmışlık durumuna etkisi nedir?" sorusuna yanıt aranmış elde edilen bulgulara göre çocuk edebiyatı eserlerinin okunmasının ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlıklarına pozitif yönde bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. İlgili alan yazın tarandığında Ünsal Batum (2015) çocuk edebiyatı eserlerinin ortaokul öğrencilerinin okumaya güdülenmesi üzerindeki etkisini tespit etmeye çalıştığı araştırmada, çocuk edebiyatı eserlerinin öğrencilerin okumaya güdülenme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık meydana getirdiğini tespit etmiştir. Kurnaz ve Yıldız (2015) ortaokul öğrencilerinin

## Çocuk Edebiyatı Eserlerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu, Okuma Tutumu ve Okur Öz Algısına Etkisi

okuma motivasyonları çeşitli değişkenler açısından inceledikleri araştırmada öğrencilerin son bir yılda okudukları kitap sayısındaki artışın onların okuma motivasyonları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduklarını tespit etmişlerdir. Öztürk ve İleri Aydemir (2013) yaptıkları çalışmada okunan kitap sayısının ve okumaya zaman ayırmanın öğrencilerin okuma motivasyonlarını artırdığını bulgulamışlardır. Özerbaş ve Öztürk (2017) Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının öğrencilerin okuma motivasyonları üzerindeki etkisini tespit etmeye çalıştıkları araştırmada, dijital hikâye kullanımının öğrencilerin okuma motivasyonu üzerinde olumlu bir etki meydana getirdiğini tespit etmişlerdir. Şahin (2019) yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin yıl içindeki okudukları kitapların sayısı arttıkça okuma motivasyonlarının arttığını bulgulamıştır. Cartledge ve Kiarie (2001) yaptıkları araştırmada bir kitabı okumanın, bir öğretim aracı olarak derste kullanımının öğrencinin derse olan ilgisini artıracağını tespit etmişlerdir. Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar ilgili araştırmanın sonuçlarıyla örtüşürken Kızgın (2019) okuma motivasyonu ve okuduğunu anlamamanın akademik başarıya etkisi üzerine yaptığı çalışmada, dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma miktarının artmasıyla okuma motivasyonu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını tespit etmiştir. Bu araştırmanın sonucu ilgili araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir.

“Çocuk edebiyatı eserlerinin ortaokul öğrencilerinin okuma tutumuna etkisi nedir?” sorusuna yanıt aranmış elde edilen bulgulara göre çocuk edebiyatı eserleri okuyan deney grubunun kontrol grubuna göre okuma tutumlarının bir hayli yüksek olduğu saptanmıştır. Çocuk edebiyatı eserlerinin okunmasının ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarına pozitif yönde bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Özbay, Bağcı ve Uyar (2008) Türkçe öğretmen adaylarının okuma tutumlarını çeşitli değişkenler açısından inceledikleri çalışmada, Türkçe öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığının onların okuma tutumları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Şahin (2019) yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada, öğrencilerin yıl içinde okudukları kitap sayısı arttıkça okuma tutumlarının üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu tespit etmişlerdir. Durualp, Durualp ve Çiçekoğlu (2013) yaptıkları araştırmada kitap okuma için yeterli zaman bulan öğrencilerin okuma tutumlarının yüksek olduğunu bulgulamışlardır. Akkaya ve Özdemir (2013) de yaptıkları araştırmada okunan kitap sayısının artmasının öğrencilerin okuma tutumlarını artırdığını tespit etmişlerdir. Yapılan birçok çalışmada da benzer sonuçlara ulaşıldığını söylemek mümkündür (Doğan-Yılmaz, 2010; Stokmans, 1999). Bu araştırmaların sonuçları ilgili araştırmanın sonuçlarıyla koşutluk göstermektedir.

“Çocuk edebiyatı eserlerinin ortaokul öğrencilerinin okur öz algısına etkisi nedir?” sorusuna yanıt aranmış elde edilen bulgulara göre çocuk edebiyatı eserleri okuyan deney grubunun kontrol grubuna göre okur öz algılarının çok yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bakımdan, çocuk edebiyatı eserlerinin okunmasının ortaokul öğrencilerinin okur öz algılarına pozitif yönde bir etkisi olduğunu söylemek mümkündür. Aşılıoğlu ve Yaman (2017) yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının okudukları kitap sayısı arttıkça okunan kitap sayısının okuma öz yeterlik algıları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu tespit etmişlerdir. Topçuoğlu Ünal ve Sever (2013) düzenli kitap okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuma öz yeterlik algılarının yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Aybek ve Aslan'ın (2015) yaptıkları araştırmada okunan kitap sayısının artması durumunda, öğretmen adaylarının eleştirel okuma öz yeterlik algılarının anlamlı bir farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Aydın ve Kaya (2022) biyografinin ortaokul öğrencilerinin öz güven duygularına bir etkisinin olup olmadığını tespit etmeye çalıştıkları araştırmada, bu edebî eser türünün ortaokul öğrencilerinin öz güven duygusunun gelişimi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu bulgulamışlardır. Bu araştırmaların sonuçları ilgili araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

İlgili alan yazın incelendiğinde çocuklara yönelik hazırlanan edebiyat eserlerinin öğrencilerin birçok millî ve evrensel değerleri edinmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Dikmen ve Kartal (2021) yaptıkları çalışmada ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin şiirsel anlatıma dayalı eserlerin onların okumaya yönelik tutumlarını olumlu ölçüde arttırdığını tespit etmişlerdir. Akyüz (2014) çocuk edebiyatı eserlerinin onların eş duyum becerisine etkisini tespit etmeyi amaçladığı çalışmasında, bu eserlerin öğrencilerin eş duyum becerisinin gelişimine katkı sağladığını tespit etmiştir. Kaya ve Erdem (2020) de çocuk edebiyatı eserlerinin 7. sınıf ortaokul öğrencilerinin eş duyum becerisini tespit etmeyi amaçladığı

çalışmalarında, bu eserlerin ortaokul öğrencilerinin eş duyum becerisinin gelişimine katkı sağladığını tespit etmiştir. Araştırma sonuçlarından hareketle şu öneriler sunulabilir:

Öğrencilerde okuma motivasyonu, okuma tutumu ve okur öz algısının istendik düzeyde oluşabilmesi için onların yaş ve gelişim düzeyleri göz önünde bulundurularak onları nitelikli çocuk edebiyatı eserleriyle buluşturmak gerekir. Ayrıca bu tür eserlerin okunurluğunu artırmak için çeşitli etkinlikler düzenlenebilir. Başta ebeveynler olmak üzere öğretmenler, ilgili kamu kurum ve kuruluşları bu konuda destek olabilirler.

Türkçe öğretmenleri bu dersin amaçları doğrultusunda edindirilmesi gereken temel becerileri öğrencilere kazandırmak için sadece ders kitaplarıyla değil, biçim ve içerik açısından çocuk edebiyatının temel ilkelerini taşıyan eserlerle öğrencileri buluşturabilirler.

Çocuk edebiyatı eserlerinin ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonu, okuma tutumu ve okur öz algısına etkisine yönelik diğer ortaokul sınıflarına yönelik farklı çalışma gruplarıyla deneysel çalışmalar yapılabilir.

Çocuk edebiyatı eserlerinin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine etkisine yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.

### **Araştırma ve Yayın Etiği**

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. (*Zorunlu beyan*)

### **Etik Kurul İzni**

Kurul adı = Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimleri Yayın Etik Kurulu

Karar tarihi= 09.01.2023

Belge sayı numarası= 2023/19

### **Yazarların Katkı Oranı**

Bu çalışmada tüm yazarların katkı oranları eşittir (1. yazar %50, 2. yazar %50 ).

### **Çıkar Çatışması**

Bu çalışmada taraflar arasında çıkar teşkil edebilecek herhangi bir durum veya ilişki bulunmamaktadır.

### **Kaynaklar**

- Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Akyol, H. (2007). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyol, Y. (2011). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde Türk tarihinde yolculuk ünitesinin çocuk edebiyatı ile ilişkilendirilmesinin öğrencilerin empati becerilerine (eğilimlerine) etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Akyüz, E. (2014). *Çocuk edebiyatı yapıtlarının çocukların eş duyumal eğilimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Alexander, J. E. ve Filler, R. C. (1976). *Attitudes and reading (Reading aids series)*. Delaware: International Reading Association.
- Arıcı, A. F. (2008). Okumayı niye sevmiyoruz?: Üniversite öğrencileriyle mülakatlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 91-100.
- Arıcı, A. F. (2015). Türkçe öğretmenleri öğretmen adayları ne okumalı? Bir “okuma listesi” önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3),1-15.
- Arıcı, A. F. (2016). *Çocuk edebiyatı ve kültürü*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aşılıoğlu, B. ve Yaman, F. (2017). Öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik öz yeterlik algıları. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 171-179.

## Çocuk Edebiyatı Eserlerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu, Okuma Tutumu ve Okur Öz Algısına Etkisi

- Aybek, B. ve Aslan, S. (2015). Öğretmen adaylarının eleştirel okuma öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(4), 1672-1683.
- Aydın, E. (2020). Okuma eğitiminde dikkat. M. Kaya, M. N. Kardaş (Ed.) *Okuma eğitimi* içinde (s. 79-100). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, E. ve Kaya, M. (2022). Biyografi eserlerinin ortaokul öğrencilerinin öz güven duygusunun gelişimine etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 11(2), 777-792.
- Aytekin, H. (2016). *Çocuk ve gençlik edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baker, L. ve Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34(4), 452-477.
- Balcı, A. (2012). Türkiye'de çocuk edebiyatı üzerine hazırlanan lisansüstü tezler hakkında bir meta-analiz çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 195-206.
- Balcı, A. (2013). *Okuma ve anlama eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: PrenticeHall.
- Bredenkamp, S. (2015). *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calp, M. (2007). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitapevi.
- Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cartledge, G. & Kiarie, M. W. (2001). Learning social skills through literature for children and adolescents. *Teaching Exceptional Children*, 34(2), 40-47.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.
- Çalışkan, E.F. (2019). *Aile katılımlı okuma etkinliklerinin ilkökul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisine, okuma motivasyonuna ve okuma tutumuna etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çetin, Y. ve Karaata, C. (2010). Türk öğrencilerin kitap okumama sorununa çözüm önerileri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 202-215.
- Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 109-129.
- Demirbaş, M. (2012). *Çocuk edebiyatı eserlerinin 6. sınıf öğrencilerinin karakter gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Destebaşı, F. (2011). *Çocuk edebiyatı eserlerinin 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin karakter gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Dikmen, N. ve Kartal, H. (2021). Çocukların okuma becerileri, motivasyonu ve tutumlarının şiiresel anlatıma dayalı eserlerle geliştirilmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 9(1), 45-66.
- Doğan-Yılmaz, E. (2010). *Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durualp, E., Durualp, E. ve Çiçekoğlu, P. (2013). 6-8. sınıftaki öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının internet ve kitap okuma alışkanlıkları açısından incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi SBE Dergisi*, 4(1), 159-174.
- Erol, S. ve Erdem, İ. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okumaya yönelik algıları. *International Journal of Language Academy*, 5(2), 236-249.
- Erol, T. ve Kavruk, H. (2021). Bir üstbilgi becerisi olarak yazma. *Sanat ve İnsan Dergisi*, 5(2), 465-478.

- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference, 17.0 update*. Pearson: Boston.
- Gibson, S. ve Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology, 76*, 569-582.
- Gömleksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14(2)*, 185-195.
- Guthrie, J. T., Klavda, S. L., & Ho, A.N. (2013). Modeling the relations among reading instruction, motivation, engagement and achievement for adolescents. *Reading Research Quarterly, 48(1)*, 9-26.
- Güneş, F. (2011). İlköğretimde sesli okumanın önemi ve yararları. *Millî Eğitim Dergisi, 41(191)*, 7-23.
- Heck, V. Z. (2008). *Ainfluência da literatura infantil na resolução de conflitos interior esdas crianças* (Unpublished master thesis). Escola Superior de Teologica, São Leopoldo.
- Hızlı, İ. (2006). *İlköğretim 8. sınıf Türkçe kitaplarında metinlerin çocuk edebiyatı ölçütleri açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İşcan, A. ve Baskın, S. (2021). Çocuk edebiyatı ve okuma alışkanlığı-kültürü. M. Tunagür, M. N. Kardaş (Ed.) *Çocuk edebiyatı* içinde (s. 100-116). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karadağ, R. (2014). Okuma ilgisi, tutumları ve alışkanlığı konusunda yapılmış çalışmaların lisansüstü tezlere dayalı analizi: YÖK ve Proquest veri tabanları örnekleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35(1)*, 1-17.
- Karadeniz, Ş. & Yılmaz, B. (2017). Ankara'daki halk kütüphanecilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği, 31(2)*, 223-244.
- Karapetian-Alvord, M. K. & O'Leary, K.D. (1985). Teaching children to share through stories. *Psychology in the Schools, 22(3)*, 323-30.
- Kaya, M. (2019). *Çocuk edebiyatı eserlerinin 7.sınıf öğrencilerinin empati becerisinin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kaya, M. (2021). Çocuk edebiyatı eserlerinin taşıması gereken nitelikler. M. Tunagür, M. N. Kardaş (Ed.). *Çocuk edebiyatı* içinde (s. 117-141). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaya, M. ve Erdem, İ. (2020). Çocuk edebiyatı eserlerinin 7. sınıf öğrencilerinin empati becerisinin gelişimine etkisi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(1)*, 79-114.
- Kaya, M. (2020). Okumanın unsurları. M. Kaya, M. N. Kardaş (Ed.). *Okuma eğitimi* içinde (s. 28-48). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Keskin, H. K. ve Atmaca, T. (2014). Okur öz algısı ölçeği-2'nin Türkçeye uyarlanması. *İlköğretim Online, 13(1)*, 306-318.
- Kurnaz, H. ve Yıldız, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 19(3)*, 53-70.
- Kurudayıoğlu, M. (2011). Zihinsel ve fiziksel bir süreç olarak okuma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(1)*, 15-29.
- Mirzaoğlu, V. (2017). *Ortaokul 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin çocuk edebiyatı bağlamında incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.) Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Ogurlu, Ü. (2014). Üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin okuma ilgisi, tutumu ve eleştirel okuma becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 15(2)*, 29-41.
- Özbay, M. ve Uyar, Y. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of New World Science Academy, 4(2)*, 632-651.
- Öztürk, E. ve İleri-Aydemir, Z. (2013). Başlangıç düzeyi okuyucularının okuma motivasyonlarının, günlük kitap okuma süreleri ve ailenin okuma durumuna göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 21(3)*, 1105-1116.
- Özerbaş, M. A. ve Öztürk, Y. (2017). Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının akademik başarı, motivasyon ve kalıcılık üzerinde etkisi. *TÜBAV Bilim Dergisi, 10(2)*, 102-110.
- Sever, S. (2017). *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: Tudem Yayınları.



## Çocuk Edebiyatı Eserlerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu, Okuma Tutumu ve Okur Öz Algısına Etkisi

- Smith, M. C. (1990). A longitudinal investigation of reading attitude development from childhood to adulthood. *Journal of Educational Research*, 83(4), 215-219.
- Stokmans, M. J. W. (1999). Reading attitude and its effect on leisure time reading. *Poetics*, 26, 245-261.
- Şahin, N. (2019). Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 914-940.
- Şirin, M. R. (2007). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Sever, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okumaya yönelik öz yeterlik algıları. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 33-42.
- TÜİK. (2013). *Eğitim istatistikleri*. Erişim adresi: [http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt\\_id=1018](http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1018)
- Ulu, H. (2019). Examining the relationships between the attitudes towards reading and reading habits, metacognitive awarenesses of reading strategies and critical thinking tendencies of pre-service teachers. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(1), 169-182.
- Uzmen, S. ve Mağden, D. (2002). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 193-212.
- Ülper, H. (2011). Öğrenci açısından okumaya güdüleyici etmenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 941-960.
- Ünsal Batum, A. (2015). *Çocuk edebiyatı yapıtlarının öğrencilerin okumaya güdülenmesine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ürün Karahan, B. ve Demir Atalay, T. (2018). Okuma eğitiminde tutum ve motivasyon. S. Alyılmaz, B. Ürün Karahan (Ed.). *Okuma eğitimi içinde* (s. 119-138). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ürün Karahan, B. ve Taşdan, M. (2016). 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin okumaya karşı tutum ve motivasyonlarının okuduğunu anlama becerileri ile ilişkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitimi Dergisi*, 5(2), 949-969.
- Velioğlu, M. N., Karsu, S., Çifci, S., Işıkhan, P. A., Umut, M. Ö. ve Bayrak, E. (2013). Bilinç öncesinden bilinç sonrasına yolculuk: okuma alışkanlığı kazandırılmasına dönük üniversite öğrencileri üzerinde karma bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(47), 171-190.
- Wigfield, A., Guthrie, J. T., Tonks, S., ve Perencevich, K. C. (2004). Children's motivation for reading: Domain specificity and instructional influences. *The Journal of Educational Research*, 97(6), 299-310.
- Wozniak, C. L. (2010). *Reading and the boy crisis: The effect of teacher book talks, interactive read-alouds, and students' unrestricted choice of books for independent reading on fifth-grade boys' reading attitude, reading self-efficacy, and amount of reading and fifth-grade teachers' reading beliefs and practices* (Unpublished doctoral dissertation). University of San Francisco, San Francisco.
- Yağmur Şahin, E. ve Kardağ, K. (2020). Okuma becerisine yönelik eğitim ortamları. M. Kaya, M. N. Kardaş (Ed.) *Okuma eğitimi içinde* (s. 251-267). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yardım, L. (2021). *Okuma çemberi tekniğinin söz varlığına, konuşma becerisine ve okuma tutumuna etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yıldırım, N. ve Erol, T. (2022). Çağdaş çocuk yazını ilkeleri bakımından Yaşar Kemal'in "Yağmurla Gelen" adlı yapıtı. *International Journal of Language Academy*, 10(4), 125-143.
- Yıldız, N. ve Keskin, H. (2016). Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okumaya karşı tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 344-361.

## Extended Abstract

### Introduction

Children's literary products not only contribute to the cognitive, social, linguistic and cultural development of the child but also have a crucial place in individuals' acquisition of reading habits. In addition, these literary works can have a positive effect on readers' reading motivations, reading attitudes and reader self-perceptions, as well as gaining reading habits.

When the relevant literature is reviewed, many studies have been conducted in children's literature. According to Balcı's (2012) research, the subjects such as examining the works prepared for children regarding the basic principles of children's literature, children's education and literature, author biographies of children's literature and work reviews are mostly studied in this field.

Children's literary works include students' empathy skills (Akyüz, 2014; Kaya, 2019), character development (Gina, 2014), helpfulness feelings and sharing situations of preschool and primary school students (Karapetian and O'Leary, 1985; Uzmen and Mağden, 2002). It has been determined that many studies have been conducted on the emotional competence of reading and its effect on resolving existential conflicts in children (Heck, 2008). However, to our knowledge, no study has been conducted on the effects of children's literature on lower secondary school students' reading motivation, reading attitude and reader self-perception. In this context, this study aiming to determine the effects of children's literature works on secondary school students' reading motivation, reading attitude and reader self-perception will fill a gap in the field and make a significant contribution.

The lack of study aiming to determine the effects of children's literature on lower secondary school students' reading motivation, reading attitude and reader self-perception in the literature stands out as a gap in this area.

One of the main purposes of children's literature works is to give children a love and habit of reading. Students who gain the love and habit of reading can increase their reading motivation. A positive development can occur in the reading attitudes of students whose reading motivation increases. The reader's self-perception of the student whose reading motivation increases and whose reading attitude is positive may increase.

### Method

In this study, "pretest-posttest matched control group design," one of the quasi-experimental designs, was used. According to Büyüköztürk et al. (2016), the purpose of use of this design is to reveal the difference that the experimental application created in the groups in terms of the dependent variable. Therefore, before the experimental application, a pre-test was applied to reveal that there was no difference between two groups. After this application, the traditional method and the experimental method were applied to the groups separately. At the end of the application, the difference between the groups was determined with the post-test. Then, the rates of change were compared with each other to see if there was a statistically significant difference.

The study group of this research consisted of 6th Graders studying at Cumhuriyet Lower Secondary School located in Silopi district of Şırnak province. This study was conducted with this group of students since the researcher worked as a teacher in this school and taught 6th Graders. In addition, when the relevant literature was reviewed, it was seen that the studies were generally conducted with 7th and 8th graders (Akyol, 2011; Kaya, 2019; Mirzaoğlu, 2017; Parlakyıldız, 1999). Thirty 6th graders at Cumhuriyet Lower Secondary School in 2022-2023 academic year were selected as the experimental group and 30 as the control group with random sampling method.

In this study, reading motivation and reading dedication scale, reading attitude scale for lower secondary school students, and reader self-perception scales were used as data collection tools.

In the data analysis, the normality values of the scores of the experimental group and the control group in the pretest and posttest of the reading motivation and reading dedication scale, the reading attitude scale and the reader self-perception scale were examined. Then, the scores obtained from the scales were examined in terms of mean, median, standard deviation, lowest score (minimum), highest score (maximum), skewness and kurtosis values. In addition, Shapiro-Wilk values, one of the normality assumptions, were examined for the analysis techniques to be made. The fact

that the skewness and kurtosis values of the scores obtained from the pre-test and post-test of the scales are between -2 and +2 (George & Mallery, 2010) and the Shapiro-Wilk values are greater than  $p>0.05$  indicate that they meet the normality assumptions (Can, 2019). Thus, dependent sample t-test and independent sample t-test analyses of parametric tests were included. In this analysis process, a dependent samples t-test was used to compare the pretest and posttest scores of the experimental and control groups from the scales within the same group. To compare the groups with each other, independent samples t-test analysis was performed.

### **Result and Discussion**

According to the findings in relation to the question, “What is the effect of children's literature on lower secondary school students' reading motivation and dedication to reading?”, it was determined that reading children's literary works had a positive effect on lower secondary school students' reading motivation and dedication to reading. When the relevant literature was scanned, Ünsal Batum (2015) found that children's literature works created a significant difference between the students' reading motivation levels in the study in which he tried to determine the effect of children's literary works on lower secondary school students' motivation to read. Kurnaz and Yıldız (2015) examined the reading motivations of lower secondary school students regarding various variables and found that the increase in the number of books read by the students in the last year made a significant difference in their reading motivation. In their study, Öztürk and İleri Aydemir (2013) found that the number of books read and allocating time to reading increased students' reading motivation.

The findings in relation to the question, “What is the effect of children's literature on the reading attitude of lower secondary school students?”, showed that the reading attitudes of the experimental group, who read children's literature, were much higher than the control group. Reading children's literary works had a positive effect on reading attitudes of secondary school students. Özbay, Bağcı, and Uyar (2008) found that Turkish language teacher candidates' reading habits had a positive effect on their reading attitudes. In his study, Şahin (2019) examined the reading attitudes of lower secondary school students regarding various variables and found that there was a significant difference in the reading attitudes of the students as the number of books they read during the year increased.

According to the findings in relation to the question, “What is the effect of children's literature on self-perception of lower secondary school students?”, the self-perceptions of the experimental group reading children's literature were very high when compared to the control group. In this respect, it could be said that reading children's literary works had a positive effect on the reader self-perceptions of lower secondary school students. In their study, Aşiloğlu and Yaman (2017) found that as the number of books read by teacher candidates increased, the number of books read produced a significant difference in their reading self-efficacy perceptions. Topçuoğlu Ünal and Sever (2013) determined that Turkish language teacher candidates who regularly read books had high self-efficacy perceptions of critical reading.