

# A Longitudinal Study on Primary School Students' Reasons for Liking and Disliking Children's Books

**Hülya Kartal**

Bursa Uludağ University  
hkartal@uludag.edu.tr

ORCID: 0000-0003-3732-7747

**Reis Beşer**

Bursa Uludağ University  
sahin9195@hotmail.com

ORCID: 0000-0001-8984-993X

## ABSTRACT

The love of reading can be gained through qualified children's books and bringing them together with children. With this in mind, a longitudinal study was conducted to determine the children's books that primary school students like and dislike and why they like and dislike them. The study was conducted in accordance with the case study method, a qualitative research design that emphasises 'why' questions in line with the purpose of the study. The research group consisted of students studying in a primary school in a district of Bursa. The same students were interviewed in the second and fourth grades. The research data were collected in the spring semesters of 2017 and 2019 through the responses given by the students two years apart to two open-ended questions prepared in line with the purpose. The findings of the research indicated that Keloğlan series of books in the second grade and Levent series of books in the fourth grade were the most liked books among the primary school students. Among the reasons for liking books, both in the second and fourth grades of the primary school students participating in the research, the most common reasons were the characteristics related to the subject and fiction of the books. Among the reasons for not liking books at all or liking them very little, the students, both in the second and fourth grades, most frequently stated in the first place that books did not allow them to laugh, get excited and dream. The results of the research indicated that the books that primary school students liked the most were the books that made them laugh, get excited and dream in both the second and fourth grades. It is thought that taking these results into consideration in the organization of the classroom and school libraries will increase the desire to read and the frequency of reading.

**Keywords:** Primary school students, children's books, reasons for liking, reasons for disliking, longitudinal study.

Societies aiming to reach the level of a modern civilization recognize that children should be read to starting from the mother's womb. In this way, the importance of literature and reading is taken into consideration from the very beginning of life. The quote of Muzaffer İzgü, who authored significant works in the field of children's literature, "A society without child readers will have no adult readers." indicates how important it is to instill a love of reading in children from the earliest period. Establishing a reading routine from an early age will help children develop a strong reading habit that will last throughout their lives (Daley, 2020). Reading, which Manguel (2015) defined as "*acquiring a new sense*", was seen as "*a constant act of creation*" by Pennac (2019), and Sanders (2016) thought that human beings were "*the product of reading and writing*". These definitions that emphasize the importance of reading reveal how children can develop as readers. This skill needs to be transformed into a culture of reading in order to maintain the achieved acquisitions for the individual and society throughout life by means of the attainment of the reading skill. Children's love of reading and positive experiences about books will be an important factor in the acquisition of the culture of reading. Thus, the child who has once experienced the excitement of reading

Received :May 14, 2022

Revised :January 28, 2023

Accepted:February 2, 2023

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,  
2023, 11(1), 1-24  
Research in Reading & Writing Instruction,  
2023, 11(1), 1-24  
<https://doi.org/10.35233/oyea.1116591>

will have taken the first steps on the journey towards the acquisition of a reading culture (Yılmaz, 2011). *The reading culture* can be described as an individual's willingness to read in all circumstances, with an approach that is critical, questioning and wondering, through the maintenance of reading skills throughout life. The acquisition of a reading culture has individual (increased brain development, vocabulary growth, enhanced creativity and skills, knowledge acquisition) and national/societal (less stressed individuals, sensitive community members, enrichment of vocabulary in the national language) benefits (Alex-Nmecha and Horsfall 2019). Acquisitions targeted with a reading culture can be supported with high-quality children's books through classroom libraries and the libraries at all levels of education. Children's literature has a significant role in the acquisition of reading skills and the transformation of these skills into a love and culture of reading. According to Nas (2014), children are human beings, and since human beings cannot be deprived of literature, it is necessary to produce literature for children. Children's literature provides visual worlds that can be immersed into (Lukens et al., 2018). These worlds presented through high-quality literary works are enriched and expanded by children through their own personal experiences. Literary works support children's desire and curiosity to get familiar with their environment, and have a significant role in the acquisition of a love of reading.

According to Daley (2020), children/infants to whom books are read regularly from the sixth month onwards will begin to perceive books as objects that signal "here comes the story time" rather than simple colourful objects. Considering in this context, it appears that high-quality children's books play an effective role in the development of children from the first years of their lives and in instilling a love of reading. Hence, it becomes easier for children to create their own reading identity through high-quality literature and to enjoy reading throughout their lives. Reading is seen as the foundation of all other things (Covey, 1998). Perhaps the line "*withstand with the book*" in Ahmed Arif's poem "*Anatolia*" speaks of a society that builds its foundations precisely on the love of literature and books. This will only be possible by understanding children, knowing and satisfying their interests and expectations and fostering a lifelong love of reading in them. In this context, it is aimed in this study to determine the books that primary school students like the most and least among the books they have read and the reasons thereof.

## Method

### Model

Due to the fact that the aim of the study was to determine which books primary school students liked and disliked, and why they liked and disliked these books, the study was conducted with the case study method, which is one of the qualitative research designs. The main purpose of qualitative research is to uncover perceptions and experiences (Tekindal & Uğuz, 2020). Yin (1984) states that the most appropriate questions for case studies are "how" and "why (or why not)" questions, and in addition to these questions, the "what" question is also necessary for case studies (Yıldırım & Şimşek, 2018). It is more important to study a case or a phenomenon in sufficient detail and to understand the previously unexplored relationships within a limited framework (Yıldırım & Şimşek, 2018).

### Participants

This study was conducted in a primary school in İnegöl district centre in the province of Bursa. Since it was easily accessible and the school administration was supportive of the study, the study was conducted with the students attending to this school. However, the study was conducted only with the students of the volunteering primary school teachers. The study was conducted with the same students on two occasions, namely during the spring semester of 2017 and during the spring semester of 2019. The students were first interviewed when they were in the second grade. In this respect, the classes of 2C-D-G-G-K-L-M and 4C-D-G-G-K-L-M were studied. The study was participated by 172 students in the second grade and 126 students in the fourth grade.

### Tools

The data collection tool of the research consists of open-ended questions prepared by the first author. Qualitative data is obtained from words, pictures, clothes, documents or other non-numerical information (Christensen et al., 2015, p. 54). Open-ended questions are seen as the best choice when it is desired to learn a little more deeply about the possible answers of the participants to a question and to explore all possibilities (Creswell, 2019). In addition, open-ended questions allow the participants to produce answers from their own cultural and social experiences instead of the researcher's experiences (Neuman, 2000 cited in Creswell, 2019). In this direction, in order to collect data, the participants were asked "(1) *Can you show by drawing a picture what you feel or how you feel while reading a book?*", "(2) *Which are the three books that you read with pleasure? Why did you like to read these books?*", "(3) *What are three books that you didn't like or like very little? Why didn't you like reading these books?*" questions were asked. The results for the first question of the research will be published in 2021, "An Art-Based Longitudinal Study on Reading: How Do Primary School Students Feel While Reading?" presented in the study. The data of this research was obtained from the answers given by primary school students to the second and third questions. The questions were given to the students in written order by arranging the lines for the answer after each question on one surface of an A4 paper in the specified order.

## Data Collection

The first phase of the research data was collected by working with sophomore students in the 2017 spring semester. The first of the research data was collected by a teacher who works at the first grade level at the school where the research was conducted and also has graduate education, in a class hour approved by the classroom teacher in each class. The teacher made a statement about the research. The data collection process took one week. In the second stage, the same students were studied in the fourth grade in the spring semester of 2019. The research data were collected by the first researcher in six classrooms, where the first data were collected, during six lesson hours, one lesson in each class, at the hours deemed appropriate by the teachers. During the data collection process, some teachers stayed in the classroom and observed the students, but they did not interfere with the process.

## Data Analysis

The data of the students who participated in the research in the second year but did not participate in the fourth year and the students who participated in the research for the first time in the fourth year were excluded from the scope of the research. The data collected in the 1st and 2nd applications were matched according to the students, but the changes in the answers were examined on the basis of grade level, not student. Simultaneously with these pairings, the genders of the students were coded as "K" for female students and "E" for male students. The coding of each class was coded as "2CE-1" or "4KK-27" by giving numbers between 1-34, taking into account the number of students participating in it, and specifying the branch as well as the class.

In the analysis of the data, first the thematic analysis of the answers to the open-ended questions was made. Boyatzis (1998) suggests that thematic analysis can be used to transform qualitative data into a quantitative form and subject them to statistical analysis, and the unit of analysis often tends to be more than a word or phrase, as in content analysis. Research data were analyzed in accordance with four stages of descriptive analysis: creating a descriptive analysis framework, processing the data according to the thematic framework, defining the findings and interpreting the findings (Yıldırım & Şimşek, 2018). What has been done in these four stages is explained in detail below:

First, a framework was created based on the research questions, and according to this framework, these reasons for each grade level ("reason for liking: exciting, adventurous, funny, etc.") and "reason for dislike: unexciting, little illustrated, etc."). In this way, main themes were revealed based on descriptive and detailed data (from Glaser and Strauss, 1967 as cited in Yıldırım and Şimşek, 2016). Even though these main themes are sometimes predetermined, there is flexibility in the qualitative research process that these themes are subject to constant change. Therefore, in qualitative research, there is often a "understanding of being open to variability and reorganization".

The themes obtained from the analysis of the research data (exciting, adventurous, funny, unexciting, with few pictures, etc.) under the title of "Evaluation scale of literary or instructional books appealing to children" (Sever, 2018) It has been observed that the dimensions in the "Evaluation Scale" correspond exactly to the dimensions. When these items were associated with student responses, there were items added in line with student responses as well as items included in some dimensions within the scope of the analysis. For example, subject and fiction sub-dimension "Stories are good, the series is good, there are good jokes, the books are good, etc.", the design features and the picture sub-dimension "have pictures (many pictures / pictures are beautiful), thickness (pages). number of them being less and/or more), etc.," "animals" items were added to the sub-dimension of character and hero.

The dimensions and items of the same scale were arranged in terms of expressions in line with the "reasons for dislike of the works". For example, the action expressions of the items in the subject and fiction sub-dimension were expressed as "negative" and some items were added in line with the answers: "it is boring, it is bad, it does not have a happy ending, the story is not suitable for gender, etc".

In the second stage, the data outside the frame were read according to the determined frame, and the data outside the frame were excluded, and the answers of two of the fourth grade students (K-27; K-26) were excluded from the evaluation, considering that they did not understand the questions "Because I want a phone too" and "The books of Yuva Yayınları". In addition, there are students who do not answer the questions in the second and/or fourth grade. These are eight girls (C-29-28-15-9-5; D15-10-7) and nine boys (C-19-13-8-4; D-21-12-7-4-2) at the branch level. ).

In the third stage, the organized data were defined and sections from the quotations directly related to the theme were reflected in the tables, as was done in the arrangement of the findings of Livy, Muir, Trakulphadetkrai, and Larkin (2023). At the last stage, the findings were explained, correlated and interpreted.

## Validity and Reliability

In this study, the following were done to ensure credibility, consistency, verifiability and natural generalization: a) The open-ended questions in the data collection tool of the research were prepared by the first author and the class teachers were asked for their clarity. The teachers whose opinions were taken stated that the questions were clear and understandable. Therefore, no preliminary application was made. b) As the research group, it was studied with the same students in the second and fourth grades, with an interval of two years. c) In all classes where data were collected about

the purpose of the research, the students were informed about the purpose of the research. There were no students who did not want to participate in the research in both data collection processes. d) Research data were collected with the same data collection tool every two years. e) In the analysis of the data, the same data groups were read several times and the themes and codes were decided by convincing each other in cases where the two authors thought differently. f) In the analysis of the data, direct quotations were included and their relations with the themes were shown. g) The research process and method are described clearly and comprehensibly (Miles & Huberman, 1994 cited by Şahin Çakır, 2019).

### **Ethical Statement**

While conducting this study, all the rules required by research ethics were taken into consideration. No changes were made in the data obtained within the scope of the research. In all collected data and information, due importance has been given to reference. For the research, "Ethics Committee Permission" was obtained with the decision number of "Decision No 11" from the Scientific Research and Publication Ethics Committee of Bursa Uludağ University.

## **Findings**

### **Findings Regarding the Books that Primary School Students Liked to Read Most and Didn't Like (Very Little)**

In order to determine the reasons why primary school students liked the books, the responses given by the same students at both the second and fourth grade levels to the question "*What were the three books you liked to read the most?*" and "*Why did you like reading these books?*" were categorised. In this respect, primary school students liked Keloğlan books the most in the second grade. This was followed by the books in the Levent series in the second place and the books titled Little Red Riding Hood and Snow White and the Seven Dwarfs in the third place. When the primary school students were interviewed when they were in the fourth grade, the books in the Levent series ranked first among the most liked books, while the Kokulu Masallar (Scented Tales) ranked second and the Nasrettin Hodja books ranked third. Among the books that primary school students liked the most based on their gender in the second grade, female students stated that they liked Keloğlan, Little Red Riding Hood and Snow White and the Seven Dwarfs the most, while male students stated that they liked Levent series.

### **Findings Concerning the Reasons for Primary School Students' Favorite Books to Read**

It was observed that in both the second and fourth grades, the first reason why the students liked the books was the characteristics related to the subject and fiction of the books. However, in the subsections under this section, it was seen that the ranking of the reasons why students liked books differed depending on the grade level. Namely, in the second grade, the students indicated the appropriateness of the subject of the book to their level as the first reason for liking the books; however, while in the fourth grade, they indicated the characteristics that the sequence of events allowed them to laugh, get excited and dream. These findings revealed that primary school students liked books that made them laugh, get excited and allow them to dream more as the grade level progressed, whereas the importance of the characteristics related to the language and narration declined. In addition, while they were in the second and the fourth grade, the characteristics of design and illustration (having lots of illustrations/beautiful illustrations) were ranked third at both grade levels by primary school children.

### **Findings Regarding the Reasons for Disliking the Books that Primary School Students Didn't Like or Liked Very Little**

In terms of grade level, the reason stated most frequently and in the first place by the students, who participated in the study in the second and fourth grade, for disliking the books or liking them very little was that their subject and fictional characteristics were not appropriate in both the second and fourth grades. However, it was observed that the total frequency of the responses related to these characteristics increased from 52 in the second grade to 74 in the fourth grade. In other words, in the fourth grade, more students stated that they disliked books because they were unable to find the characteristics they were looking for in terms of subject and fiction. For this reason, it was seen that the number of students who disliked books was 17 in the second grade and 32 in the fourth grade. This finding also confirmed the explanations of the students who participated in the study regarding the reasons for liking books. In other words, the students responded to the questions in a very consistent manner. In the second grade, the students stated in the second place after the subject and fiction characteristics that they disliked or liked the books very little due to the inappropriate design characteristics and the characteristics related to the subject of the illustrations, and in the fourth grade, however, the students stated in the second place that they disliked or liked the books very little due to the characteristics of inappropriate language and narration. These findings revealed that the characteristics of design and illustrations in children's books were a determining factor in the liking of the books for second grade primary school students or, in other words, for students who had learnt to read very recently.

## Conclusion, Discussion and Recommendations

Both in the second and the fourth grades, the books in the Levent series were ranked in the first place by the students participating in the study as the most liked books. In McKool's (2007) study conducted with 199 fifth grade students, it was observed that the preferred reading materials of both enthusiastic and reluctant students were series type books. It was thought that the reasons why the students liked these books were the humorous elements of the series of events, adventure and excitement, and the curiosity of what would happen in the next book. Indeed, one of the students (4CE-13) stated that he liked these books "because they contained adventure and excitement". Although students' most liked books and their genres differed depending on their gender, it was seen that the common reasons such as "entertaining, funny, adventurous, etc." stood out as the reasons why male and female students liked books. As a matter of fact, two of the students who participated in the study (4MK-25 and 4DE-12) responded to the research questions as "I like it because it is funny, exciting and adventurous" and "there is adventure and action in it, that's why I like it".

When the results regarding the books that the students who participated in the research liked very little or did not like at all were examined, the fact that the most liked books (Keloğlan Books and Levent series) were in the first place was considered as one of the noteworthy results. It was thought that this result stemmed from the fact that students' interests differed on an individual basis. Although the books that students disliked based on their gender were similar at the second grade level, this condition was different at the fourth grade level. It was observed that five of the female students did not like *The Little Prince* and that five of the male students did not like *Snow White* and *The Seven Dwarfs*. Similarly, in a study conducted by Harkrader and Moore (1997) with 211 female and 194 male fourth grade primary school students, it was determined that male students preferred the books with male main characters more and that female students preferred the books with female main characters more. This situation indicated that as the grade level progressed, students made a distinction regarding the gender of the characters in the books they liked. In addition, at the fourth grade level, although the students generally stated the reasons "it was boring, there was no adventure, it was not funny, etc." for the books they did not like or liked very little, it was observed that some students directly put an emphasis on the aspect of gender. That is, while one of the students (4L-24) expressed his thoughts regarding this situation with the statement "because some books are for girls...", another student (4D-19) stated "I don't like *Snow White* because I am a boy." and clearly revealed that the reason for liking or disliking the read book was related to gender. Considering from a general point of view, both male and female students at both grade levels stated similar reasons regarding both liked and disliked books. While the fact that the books were "entertaining, funny, adventurous, etc." was generally cited as a reason for liking them, the fact that they were "boring, not funny, not adventurous, etc." was cited as a reason for disliking them.

The reasons stated by the students for their favourite books were classified under the categories of *subject and fiction, language and narration, design characteristics and illustration, character and protagonist, and theme*. Among the responses of the students regarding the reasons for liking their most liked books, the theme of *subject and fiction* took the first place and to a significant extent. The students who participated in the study stated that they liked these books a lot because their subject and fiction were "exciting, adventurous and fun". This was cited 131 times at the second grade level and 144 times at the fourth grade level as a reason for liking the read books. As the students stated, it was considered important for the read books to be "*beautiful*" at both grade levels. The statements of Nas (2014, p. 63) as "Works that create joy and pleasure, that are funny and lively are important, and children like these works" clearly explain why students like entertaining, funny and adventurous books a lot.

When the study conducted by Bayraktar (2021) was examined, it was seen that books featuring adventure and action contents were liked more by the students. Similarly, it was determined in several studies that students preferred books with entertaining, funny and adventurous contents (Awais and Ameen; 2013; Bayat and Çetinkaya, 2018; Chapter and Theta, 1974; Kartal et al., 2019; Majid et al., 2017; Yurtbakan and Erdoğan, 2020). Therefore, these results reveal that the reasons why students like the books they read and the contents of the works they like corroborate one another. Especially when these students are at primary school level and the taste of reading is still on their palates, and the excitement and enthusiasm of reading is still in their hearts, they will remain friends with books throughout their lives if they "*have the right to read whatever they want*" as Pennac (2019, p.110) puts it. As a matter of fact, as Sanders (2016, p.14) puts it by stating "*Once the reader sets foot in the realm called literacy, there is no turning back. This is a world with no exit, an experience that does not provide the possibility of going back*", the doors of the yearned realm will be wide open as early as the primary school years.

Pennac (2019) states that there is no better way to whet the reader's appetite than to bring them together with books waiting to be read. Therefore, the reasons why students like books and the relevant study results make it compulsory to introduce them to high-quality works. This has a particular significance in terms of acquiring a reading culture. Another finding that stood out among the reasons why the students who participated in the research liked the books they read was that the *design characteristics and illustrations* of the book were pointed out 18 times at the second grade level and 17 times at the fourth grade level. This situation indicates that both at the second grade level (6 girls and 7 boys) and at the fourth grade level (5 girls and 6 boys), students attach great importance to the fact that the book they read is illustrated. Sever's (2021, p.166) statement "In children's books, the illustration fulfills an important function as a visual element on its own, and when it is considered together with the text, it becomes an aesthetic stimulus that complements, explains, expands the meaning, and sometimes adds new meanings to the text." explains why students prioritise the fact that the book they read is illustrated as one of the reasons for liking the book they read. In addition,

Daley's (2020, p.171) remarks "Illustrated books are works of art, and one of the best ways I believe to enrich and teach literature" reveal the importance of these works in acquiring a love of reading and books. Brookshire et al. (2002) state that the illustrations in many picture storybooks expand or enhance the plot. Interacting with illustrated books in childhood not only helps to correctly unravel words, but also lays the foundation for becoming a literate adult (Jalongo, 2004).

Similarly, Nas (2014) states that the first steps of the love of books can be achieved through illustrated books. In addition, high-quality and creatively designed illustrations/drawings offer readers the opportunity to develop aesthetic thinking skills (Giorgis et al., 1999). In this context, the results of the current study and the literature indicate that the fact that books are illustrated is an important factor among the reasons why primary school students like children's books. When the reasons why the students who participated in the study disliked the books they read were examined, it was determined that the characteristics within the scope of the themes of subject and fiction were in the first place among the reasons stated. As such, students expressed that they disliked the book they read 126 times in total (second grade: 52, fourth grade: 74) with statements such as "...it always tells the same stuff,...it didn't seem good to me,...because it contains bad things,...because it is not exciting.". In this direction, as Nas (2014) states, it is necessary to select high-quality "child-friendly" books from among all these books. It was seen that the students, through this study, once again clearly stated this, especially to the individuals who choose the books on their behalf. Indeed, according to Kauffman (2005), many students give up reading because they are not able to find intriguing stories. Because it is noted that children desire that the lives in the stories are much more exciting than their own life experiences, if only for a very short period of time (Lukens et al., 2018). Pennac (2019, p.66) explains the significance of choosing the right literature works as follows: "If we consider our significant readings, the conclusion is clear: We often owe the most beautiful things we read to a loved person." In this respect, the richness and possibilities of the native language can be introduced to children through children's literature by making them dream, laugh, think, hear and feel.

Design characteristics and characteristics related to the theme of illustrations were cited as reasons for disliking the read books by the students in the second grade ( $f= 28$ ) at a rate almost three times higher than in the fourth grade ( $f= 10$ ). Within the scope of this theme, the students stated why they disliked the book they read with expressions such as "...the writings were small,...it was written in a very thin way,...there were no illustrations,...because there were few illustrations...". This result indicated that the stylistic characteristics of children's books were highly determinative for the second grade students in terms of liking or disliking the book, but this became less important when they reached the fourth grade. According to Fang (1996), perhaps one of the most significant reasons for the use of illustrations in the books is to provide mental images for child readers so that they can easily understand the written text and remember it for a longer period of time (as cited in Brookshire et al., 2002). This point of view explains why second grade students cited design characteristics and the theme of illustrations as the reasons for liking books when compared to the fourth grade students. Long after Fang's study, in a study conducted by Brookshire et al. (2002), it was also determined that illustrations/drawings were effective on the story comprehension and story preferences of the primary school students.

As a result, the selection of children's books with care is recognised as an indispensable educational and child-rearing task (Derman-Sparks, 2016). The best fulfilment of this task will only be possible by raising individuals who are filled with the love of reading. In this direction, considering the findings of the current study, the following recommendations can be made:

- Conducting a preliminary study to determine the interests of the students before creating the classroom libraries,
- Creating the classroom libraries with the active participation of the students in line with their wishes and interests,
  - Ensuring that the books to be acquired contain elements such as humour, action and adventure,
  - Acquisition of books in different genres,
  - Purchasing books that are supplemented with entertaining and funny illustrations,
  - Paying attention to the ratio of text and illustration in the books to be purchased by taking the grade level into consideration,
  - Building a classroom library and a school library for each grade level,
  - Ensuring that the design characteristics and font size of the books to be purchased are suitable for the level of the students,
  - Ensuring that the protagonists of the books to be purchased are different (rabbit, human, tree, girl, boy, etc.),
  - Ensuring that the protagonists of the books to be purchased are lively, funny and entertaining.

# İlkokul Öğrencilerinin Sevdikleri/ Sevmedikleri Kitaplar ve Bunları Sevme/Sevmeme Nedenleri Üzerine Boylamsal Bir Araştırma

**Hülya Kartal**  
Bursa Uludağ Üniversitesi  
hkartal@uludag.edu.tr  
ORCID: 0000-0003-3732-7747

**Reis Beşer**  
Bursa Uludağ Üniversitesi  
sahin9195@hotmail.com  
ORCID: 0000-0001-8984-993X

## ÖZ

Okuma sevgisi, nitelikli çocuk kitapları ve bunların çocuklarla buluşturulmasıyla kazanılabilir. Bu düşünceyle ilkökul öğrencilerinin sevdikleri ve sevmedikleri çocuk kitapları ve bunları neden sevdikleri ve sevmediklerini belirlemek amacıyla boylamsal bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma, çalışmanın amacı doğrultusunda “neden” sorularına önem verilen nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yöntemine göre yürütülmüştür. Araştırma grubu, Bursa'nın bir ilçesindeki ilkökulda öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Aynı öğrencilere ikinci ve dördüncü sınıftayken ulaşılmıştır. Araştırma verileri, amaç doğrultusunda hazırlanan iki açık uçlu soruya öğrencilerin iki yıl arayla verdikleri yanıtlar aracılığıyla 2017 ve 2019 bahar yarıyılında toplanmıştır. Araştırma bulguları, ilkökul öğrencilerinin en çok sevdikleri kitaplar arasında ilk sırada, ikinci sınıftayken Keloğlan kitaplarının dördüncü sınıftayken ise Levent serisinde yer alan kitapların olduğunu göstermektedir. Kitapları sevmeme nedenleri arasında araştırmaya katılan ilkökul öğrencilerinin hem ikinci hem de dördüncü sınıftayken ilk sırada kitapların konu ve kurgusuna yönelik özellikler bulunmaktadır. Kitapları hiç sevmeme veya çok az sevmeme nedenleri arasında ise ilk sırada hem ikinci hem de dördüncü sınıftayken öğrencilerin en sıklıkla kitapların çocuğun gülmesi, heyecanlanması ve düş kurmasına olanak sağlamaması belirtilmiştir. Araştırma sonuçları, ilkökul öğrencilerinin en çok sevdikleri kitapların hem ikinci hem de dördüncü sınıfta onların gülmesi, heyecanlanması ve düş kurmasına olanak sağlayan kitaplar olduğunu göstermektedir. Sınıf kitaplıkları ve okul kütüphanelerinin düzenlenmesinde bu sonuçların göz önünde bulundurulmasının okuma isteği ve sıklığının artmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar kelimeler:** İlkokul öğrencileri, çocuk kitapları, sevmeme nedeni, sevmeme nedeni, boylamsal araştırma.

Çağdaş uygarlık seviyesine ulaşmayı hedefleyen toplumlarda çocuklara anne karnından itibaren kitap okunmaktadır. Böylece edebiyatın ve okumanın önemi yaşamın en başından itibaren önemsenmektedir. Çocuk edebiyatı alanında önemli eserler veren Muzaffer İzgü'nün “Çocuk okuru olmayan toplumun, yetişkin okuru da olmaz.” sözü çocuklara okuma sevgisinin en erken dönemden itibaren kazandırılmasının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Okuma alışkanlığının çocuk doğar doğmaz başladığı açıkça belirtilmektedir (Şirin vd., 2018). Küçük yaşlardan itibaren bir okuma rutini oluşturmak, çocukların hayatları boyunca devam eden güçlü bir okuma alışkanlığı geliştirmelerine yardımcı olacaktır (Daley, 2020). Manguel'in (2015) “yeni bir duyu edinmek” olarak tanımladığı okumayı, Pennac (2019) “sürekli bir yaratma eylemi” olarak görmekte, Sanders (2016) ise insanın “okuma yazmanın ürünü” olduğunu düşünmektedir. Okumanın önemine vurgu yapılan bu tanımlarda çocukların okur olarak nasıl gelişebileceği ortaya konulmaktadır. Bu doğrultuda Uluslararası Okuma Derneği (International Literacy Association [ILA], 2018) tarafından çocukların okuma hakları on maddede şu şekilde belirlenmiştir:

- Temel insan hakkı olarak çocukların okuma hakkı vardır.
- Çocukların, basılı ve dijital olarak metinlere erişim hakkı vardır.

Geliş Tarihi :14 Mayıs 2022  
Düzeltilme Tarihi :28 Ocak 2023  
Kabul Tarihi :2 Şubat 2023

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,  
2023, 11(1), 1-24  
Research in Reading & Writing Instruction,  
2023, 11(1), 1-24  
<https://doi.org/10.35233/oyea.1116591>

(c) Çocukların okuduklarını seçme hakkı vardır. (ç) Çocukların deneyimlerini ve dillerini yansıtan, başkalarının yaşamlarına pencereler açan ve onlara farklı dünyaların kapılarını aralayan metinleri okuma hakkı vardır. (d) Çocukların keyif için okuma hakları vardır. (e) Çocukların bilgili/kültürlü okurlarla desteklenen okuma ortamları hakları vardır. (f) Çocukların onlara okuma için verilen süreyi uzatma hakkı vardır. (g) Çocukların yerel ve küresel düzeyde diğerleriyle işbirliği yaparak okudukları aracılığıyla öğrendiklerini paylaşma hakkı vardır. (h) Çocukların yazma, konuşma ve görsel sunu yapmak gibi diğer iletişim biçimleri için bir sıçrama tahtası olarak okuma hakkı vardır. (ı) Çocukların okuma ve okumayı destekleyen hükümet, kurum ve kuruluşların parasal ve maddi kaynaklarından yararlanma hakkı vardır.

Çocukların/öğrencilerin zayıf ve güçlü yanlarını keşfetmesi, soran, sorgulayan, eleştiren birer okur olmasında bütün bu hakların evde, okulda, kütüphanelerde en uygun şekilde sağlanması ve nitelikli çocuk kitaplarının ulaşılabilir olması belirleyici bir rol oynamaktadır. Okuma becerisinin edinilmesiyle birey ve toplum açısından elde edilen kazanımların yaşam boyu sürdürülmesi için bu becerinin okuma kültürüne dönüştürülmesi gerekmektedir. Daley'e (2020) göre tüm çocuklar bir noktaya kadar okuma becerisini edinmektedir. Ancak asıl amaç bunun alışkanlığa (Nas, 2014) başka bir ifadeyle yaşamın ayrılmaz bir parçası hâline dönüştürülmesi olmalıdır. Çocukların okuma sevgisine ve kitaplara dair edineceği olumlu deneyimler, okuma kültürünün kazandırılmasında önemli bir etken olacaktır. Böylelikle okuma heyecanını bir kez içinde duyumsayan çocuk, okuma kültürü kazanma yolculuğuna ilk adımlarını atmış olacaktır (Yılmaz, 2011). Okuma kültürü, uzun bir süre boyunca çocuklar ve öğrenciler arasında okumaya yönelik olumlu bir tutum edinme süreci olarak görülmüştür (Gbadamosi, 2007). Bu bağlamda *okuma kültürü* bireyin yaşam boyu her şartta okumaya istek duyması olarak ifade edilebilir. Okuma kültürü edinmenin bireysel düzeyde (beyin gelişiminin artması, kelime hazinesinin artması, yaratıcılığın ve becerilerin gelişmesi, bilgi edinilmesi) ve ulusal/toplumsal düzeyde (daha az stresli bireyler, duyarlı toplum üyeleri, ulusal dilde kelime zenginliği) önemli kazanımları bulunmaktadır (Alex-Nmecha ve Horsfall 2019). Tüm öğrenim basamaklarında sınıf kitaplıkları ve kütüphaneler aracılığıyla okuma kültürü yoluyla edinilmek istenen kazanımlar, nitelikli çocuk kitaplarıyla desteklenebilir.

Okuma becerisinin edinilmesinde, bu becerinin okuma sevgisine ve kültürüne dönüştürülmesinde çocuk edebiyatının önemli bir yeri bulunmaktadır. Nitekim çocuk edebiyatının en temel işlevlerinden biri de çocuklara okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmasıdır (Sever, 2021). Bu bakımdan erken okuryazarlık döneminin ardından okuryazarlık basamağına geçen ilkökul çağındaki çocuklarda okuma isteği uyandıracak kaynak ve uygulamaların sürekliliği kritik önem taşımaktadır (Kartal vd., 2019). Naşa (2014) göre çocuk insandır, insan edebiyattan yoksun bırakılmayacağına göre, çocuklar için edebiyat yapılacaktır. Çocuk edebiyatı, çocukların büyüme ve gelişmelerine; hayallerine, duygularına, düşüncelerine, yeteneklerine ve zevklerine hitap eden, eğitirken eğlenmelerine katkı sağlayan sözlü ve yazılı ürünlerin tamamını kapsamaktadır (Yalçın ve Aytaş, 2016). Çocuk edebiyatı, içine girilebilecek görsel dünyalar sunmaktadır (Lukens vd., 2018). Nitelikli edebî eserler aracılığıyla sunulan bu dünyalar, çocuklar tarafından kendi kişisel deneyimleriyle zenginleştirilerek genişletilecektir.

Edebi eserler çocukların hem çevresini tanıma isteğini ve merakını desteklemekte hem de okuma sevgisinin edinilmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Daley'a (2020) göre altıncı aydan itibaren düzenli olarak kendilerine kitap okunan çocuklar/bebekler, kitapları basit renkli nesnelere olmaktan çıkarıp "işte hikâye zamanı" sinyali veren nesnelere olarak görmeye başlayacaklardır. Buna ek olarak Suskind (2020) de yaşamın ilk gününden itibaren çocukla birlikte okunmasının, çocukların okuma becerisini edinmesinden çok önce okuryazarlık becerisini ve kitap sevgisini edineceğini belirtmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde nitelikli çocuk kitaplarının yaşamın ilk yıllarından itibaren çocukların gelişiminde ve okuma sevgisinin kazandırılmasında etkin bir rol oynadığı görülmektedir. Böylece çocukların nitelikli eserler aracılığıyla kendi okur kimliğini oluşturması ve yaşam boyu keyif alarak okuması da daha kolay olacaktır.

Okuma becerileri konusunda yapılan ulusal ve uluslararası düzeyde çalışmalar incelendiğinde, şu boyutlarda çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir: *Okuma alışkanlığı* (Bano vd., 2018; Chokron ve Agostini, 2000; Florence vd., 2017; Karatay ve Dilekçi, 2020; Shen, 2006); *okuma tutumu* (Gunobgunob-Mirasol, 2020; Merga, 2017a; Nonte vd., 2018; Şahin Taşkın ve Esen Aygün, 2017); *okuma tercihleri* (Aydın ve Ayrancı, 2018; Bayat ve Çetinkaya, 2018; Coles ve Hall, 2002; İves vd., 2020; Kartal vd., 2019; Maden ve Önal, 2020; Male vd., 2021) ve *okuma kültürü* (Alex-Nmecha ve Horsfall 2019; İnce Samur, 2017; Kaya, 2014; Loh vd., 2017; Sethy, 2018). Maden ve Önal'ın (2020) yaptığı, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin okuma eğilimlerine göre değerlendirilmesi adlı çalışmada; öğrencilerin okumayı en fazla tercih ettiği konunun macera olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Majid'in (2018) yaptığı çalışmada ise çocukların sırasıyla macera, gizem/dedektif, mizah/komik içerikli kitaplar tercih ettiği görülmektedir. Özellikle ilkökul basamağında çocukların tercihleri dikkate alınarak sınıf kitaplıklarının oluşturulması ve öğretmenlerin bu yönde çocuklara rehberlik etmesi, okuma sevgisinin edinilmesi ve sonraki öğrenim basamaklarında bu sevginin sürdürülmesinde etkili olacaktır. Kartal ve Özteke'nin (2011) yaptığı çalışmada, ilkökul öğrencileri okudukları veya okuyacakları kitaplarda olması gereken en önemli özellikler arasında en sıklıkla eğlenceli, maceralı ve heyecan verici olmasını belirtmiştir. Okur ve Arı'nın (2014) yaptığı çalışmada ise öğrencilerin cevaplarına göre; en fazla okunan kitaplar ile öğrencilerin keyif alarak ve merak ederek okudukları kitapların birbirine paralel olduğu gözlemlenmiştir. Ancak Bozkurt'un (2016) 52 sınıf öğretmeniyle yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin sadece dördünün çocuklar için kitap seçerken eğlenceli olmasına dikkat ettiği görülmektedir. Bu yönüyle söz konusu araştırmalar dikkate alındığında öğrencilerin beklentileri ve öğretmenlerin öğrenciler için kitap tercihleri arasında bir karşıtlık olduğu görülmektedir. Oysa çocukların okuma becerisi edinmesinde önemli sorumlulukları olan sınıf öğretmenlerinin öğrencileriyle birlikte oluşturulacağı sınıf kitaplıklarında öğrencilerinin isteklerinin dikkate alınması gerekmektedir. Bu yaklaşım öğrencilerin okuma istekleri ve okumaya dair duygularına doğrudan etki edecektir.



Yıldız vd.'nin (2017) yaptığı araştırmada, öğrencilerin sevmediği kitapların özellikleri arasında resimsiz, uzun yazılı ve küçük yazılı olması, sevdiği kitapların özellikleri arasında ise kitap ismi, kahramanlar, kapak resmi ve renkler olduğu görülmektedir. Brookshire vd.'nin (2002) yaptığı araştırmada ise öğrencilerin özellikle 'hayvan figürlerini, canlı ve gerçeğe yakın resimleri' içeren kitapları tercih ettikleri belirlenmiştir. Diğer taraftan Boraks vd. (1997) üç, dört ve beşinci sınıflarla yaptığı araştırmada öğrenciler genel olarak tüm sınıf düzeylerinde sevdiği kitaplar için düşüncelerini "Komikti, beni güldürdü." şeklinde belirtmiştir. Ancak öğrencilerin kitapları sevmeye ve sevmeme nedenlerine yönelik boylamsal düzeyde herhangi bir araştırma belirlenmemiştir. Öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda kitaplarla buluşturulması, bu kapsamda etkinlik ve çalışmaların yürütülmesi onların okuma sıklığını arttıracaktır. Böylece çocukların sevdiği kitaplara ulaşabilmesi hem okumaya dair tutumlarına hem de okuma sevgisine yansıtacaktır. Nitekim Daley (2020) kitap sevgisinin gelişmesinde, çocukların ne okuyacakları konusunda özgür olmasının önemli olacağını söylemektedir. Öğrenciler severek okudukları kitaplara dair heyecan ve mutluluğu sınıf arkadaşları ile paylaşacaktır. Bu durum öğrenme ortamına okuma yönünden çeşitlilik ve zenginlik getirecektir.

Okuma, diğer her şeyin temeli olarak görülmektedir (Covey, 1998). Ahmed Arif'in "Anadolu" adlı şiirinde "dayan kitap ile" dizesiyle belki de temellerinin edebiyat ve kitap sevgisi üzerine inşa edildiği bir toplumdaki söz edilmektedir. Bu da ancak çocukları anlamakla, ilgi ve beklentilerini bilmekle/karşılama ve onlara yaşam boyu sürecek bir okuma sevgisinin kazandırılmasıyla mümkün olacaktır. Bu bağlamda mevcut araştırmayla, ilkökul öğrencilerinin okudukları kitaplar arasında en çok sevdiği ve hiç sevmediği (çok az sevdiği) kitaplar ve bu durumun nedenlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul öğrencilerinin okumayı en çok sevdiği ve hiç sevmediği (çok az sevdiği) kitaplar hangileridir?
2. İlkokul öğrencilerinin okumayı en çok sevdiği kitapları sevmeye nedenleri nelerdir?
3. İlkokul öğrencilerinin okumayı hiç sevmediği veya çok az sevdiği kitapları sevmeme nedenleri nelerdir?

## Yöntem

### Model

Araştırmada ilkökul öğrencilerinin hangi kitapları sevdiği ve sevmeye sevmeyenleri, bu kitapları niçin sevdiği ve sevmeye sevmeyenlerinin belirlenmesi amaçlandığından çalışma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yöntemiyle yapılmıştır. Nitel araştırmaların temel amacı algı ve deneyimlerin açığa çıkarılmasını sağlamaktır (Tekindal ve Uğuz, 2020). Yin (1984), durum çalışmaları için en uygun soruların "nasıl" ve "niçin (veya neden)" soruları olduğunu ayrıca bu sorulara ek olarak "ne" sorusunun da durum çalışmaları için gerekli olduğunu belirtmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bir durumun ya da olayın yeterli ölçüde ayrıntılı çalışılması ve önceden keşfedilmemiş ilişkilerin sınırlı bir çerçevede anlaşılması daha önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırma, verilerin toplanması bakımından ise nitel araştırma yaklaşımına dayalı araştırma yöntemlerinden biri olan gelişimsel araştırma yöntemine göre yürütülmüştür (Şahin Çakır, 2019, s. 344). Odak noktası insan gelişimi olan gelişimsel araştırma türlerinden biri de boylamsal araştırmalardır. Boylamsal araştırmalar, bir süre boyunca özellikle de insanın gelişimi ile ilgili olarak yürütülen uzunlamasına araştırmalardır ve bu araştırmalarda aynı örneklem üzerinde farklı zaman dilimlerinde ölçümler yapılmaktadır. Bu nedenle bu çalışmalar "takip" çalışmaları olarak da ifade edilmektedir (Şahin Çakır, 2019, s. 348). Mevcut çalışma da ilkökul öğrencilerinin hangi kitapları sevdiği ve sevmeye sevmeyenleri, bu kitapları niçin sevdiği ve sevmeye sevmeyenlerine yönelik zaman içindeki değişim ve gelişimin araştırıldığı boylamsal bir araştırmadır.

### Çalışma Grubu

Araştırma, Bursa'ya bağlı İnegöl ilçe merkezindeki bir ilkökulda yürütülmüştür. Kolay ulaşılabilir olması ve okul idaresinin araştırmayı desteklemesi nedeniyle bu okuldaki öğrencilerle çalışılmıştır. Ancak araştırma, sadece gönüllü olan sınıf öğretmenlerinin öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Aynı öğrenciler ile 2017 bahar yarıyılı ve 2019 bahar yarıyılı olmak üzere iki defa çalışılmıştır. Araştırma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1**

*Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ve Şubelerine Göre Dağılımı*

2. Sınıfta katılan öğrenci sayısı						
C şubesi	D şubesi	G şubesi	K şubesi	L şubesi	M şubesi	Toplam
31	22	34	29	26	30	172
4. sınıfta katılan öğrenci sayısı						
C şubesi	D şubesi	G şubesi	K şubesi	L şubesi	M şubesi	Toplam
24	14	26	25	21	16	126
Takip araştırmasına katılmayan öğrenci sayısı						46

Çalışmaya katılan öğrencilere ilk olarak ikinci sınıftayken ulaşılmıştır. Bu doğrultuda 2C-D-G-K-L-M ve 4C-D-G-K-L-M sınıflarıyla çalışılmıştır. Araştırmaya ikinci sınıfta 172 öğrenci dördüncü sınıfta ise 126 öğrenci katılmıştır. İkinci sınıfta araştırmaya katılan ancak dördüncü sınıfta kimi nedenlerle (okul değiştirme, verilerin toplandığı gün okula gelinmemesi) araştırmaya katılmayan öğrenciler olduğu belirlenmiştir.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracı, birinci yazar tarafından hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Nitel veri, kelimelerden, resimlerden, elbiselerden, belgelerden veya diğer sayısal olmayan bilgilerden elde edilir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 54). Bir soruya katılımcıların vereceği olası cevapların biraz daha derinlemesine öğrenilmesi ve tüm ihtimallerin araştırılması istenildiğinde açık uçlu sorular en iyi seçim olarak görülmektedir (Creswell, 2019). Ayrıca açık uçlu sorular, araştırmacının tecrübelerinin yerine katılımcıların kendi kültürel ve sosyal deneyimleri içerisinden cevaplar üretmesine olanak tanımaktadır (Neuman, 2000 akt. Creswell, 2019). Bu doğrultuda verilerin toplanması amacıyla katılımcılara“(1) *Kitap okurken neler hissettiğini veya nasıl hissettiğini bir resim çizerek gösterir misin?*”,“(2) *En çok severek okuduğun üç kitap hangileridir? Bu kitapları okumayı neden sevdin?*”,“(3) *Okumayı hiç sevmediğin veya çok az sevdiğin üç kitap hangileridir? Bu kitapları okumayı neden sevmedin?*” soruları sorulmuştur. Araştırmanın ilk sorusuna yönelik sonuçlar 2021 yılında “*Okuma Üzerine Sanat Temelli Boylamsal Bir Araştırma: İlkokul Öğrencileri Okurken Nasıl Hissediyor?*” başlıklı çalışmada sunulmuştur. Bu araştırmanın verileri ise ilkökul öğrencilerinin ikinci ve üçüncü sorulara verdiği yanıtlarla elde edilmiştir. Sorular belirtilen sırayla bir A4 kağıdının bir yüzeyinde her bir sorudan sonra yanıt için satır çizgileri düzenlenerek yazılı olarak öğrencilere verilmiştir.

### Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin ilk aşaması, 2017 bahar yarıyılında ikinci sınıf öğrencileri ile çalışarak toplanmıştır. Araştırma verilerinin ilki araştırmanın yürütüldüğü okulda birinci sınıf düzeyinde görev yapan ve aynı zamanda lisansüstü öğrenim gören bir öğretmen tarafından, her sınıfta sınıf öğretmeninin uygun gördüğü bir ders saatinde toplanmıştır. Araştırma ile ilgili öğretmen açıklama yapmıştır. Verileri toplama süreci bir hafta sürmüştür. İkinci aşamada ise 2019 bahar yarıyılında aynı öğrenciler dördüncü sınıftayken çalışılmıştır. Araştırma verileri, ilk verilerin toplandığı altı şubede, birinci araştırmacı tarafından öğretmenlerin uygun gördüğü saatlerde her bir sınıfta bir ders saati olmak üzere altı ders saatinde toplanmıştır. Veri toplanma sürecinde bazı öğretmenler sınıfta kalarak öğrencileri gözlemlemiş ancak sürece herhangi bir müdahaleleri olmamıştır.

### Verilerin Analizi

İkinci sınıfta araştırmaya katılan ancak dördüncü sınıfta katılmayan öğrenciler ile ilk defa dördüncü sınıfta araştırmaya katılan öğrencilerin verileri araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. 1. ve 2. uygulamada toplanan veriler, öğrencilere göre eşleştirilmiş ancak yanıtlardaki değişimler öğrenci değil sınıf düzeyi bazında incelenmiştir. Bu eşleştirmelerle eş zamanlı olarak öğrencilerin cinsiyetleri kız öğrenciler için “K” erkek öğrencileri için ise “E” harfiyle kodlanmıştır. Her bir sınıfın kodlaması kendi içinde katılan öğrenci sayısı dikkate alınarak 1-34 arasında numara verilerek ve sınıfın yanı sıra şubesi belirtilerek “2CE-1” veya “4KK-27” şeklinde kodlanmıştır.

Verilerin analizinde ilk olarak açık uçlu sorulara verilen yanıtların tematik analizi yapılmıştır. Boyatzis (1998), tematik analizin nitel verileri nicel bir forma dönüştürmek ve bunları istatistiksel analizlere tabi tutmak için kullanılabileceğini öne sürer ve analiz birimi genellikle içerik analizinde olduğu gibi bir kelime veya deyimden daha fazlası olma eğilimindedir. Araştırma verileri, betimsel analiz çerçevesi oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olmak üzere betimsel analizin dört aşamaların sürekli olarak analiz edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu dört aşamada yapılanlar aşağıda ayrıntılarıyla açıklanmıştır:

İlk olarak araştırma sorularından yola çıkarak bir çerçeve oluşturulmuş ve bu çerçeveye göre öğrencilerin çocuk kitaplarını sevmeye ve sevmeme nedenlerini belirlemek amacıyla her sınıf düzeyi için bu nedenler (“sevme nedeni: heyecanlı, maceralı, komik, vb.” ve “sevmeme nedeni: heyecansız, az resimli, vb.”) olarak gruplandırılmıştır. Bu şekilde tanımlayıcı ve ayrıntılı verilerden yola çıkarak ana temalar ortaya çıkarılmıştır (Glaser ve Strauss, 1967’den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu ana temalar bazen önceden belirlenmiş olsa bile, nitel araştırma sürecinde bu temaların sürekli değişmeye açık olduğu şeklinde bir esneklik vardır. Bu nedenle, nitel araştırmada çoğu zaman bir “değişkenlik ve yeniden düzenlemeye açık olma anlayışı” söz konusudur.

Araştırma verilerinin analizinden elde edilen temaların (heyecanlı, maceralı, komik, heyecansız, az resimli, vb.) “*Çocuklara seslenen yazınsal ya da öğretici kitapları değerlendirme ölçeği*” başlığı altında yer alan (Sever, 2018) “*Tasarım ve görsel metin değerlendirme ile içerikle ilgili değerlendirme ölçeği*”ndeki boyutlarla birebir örtüştüğü görülmüştür. Öğrenci yanıtları ile bu maddeler ilişkilendirildiğinde analiz kapsamında kimi boyutlarda yer alan maddelerin yanı sıra öğrenci yanıtları doğrultusunda eklenen maddeler olmuştur. Örneğin, konu ve kurgu alt boyutuna “Hikâyelerin güzel olması, serinin güzel olması, güzel fıkralar olması, kitapların güzel olması, vb.”, tasarım özellikleri ve resim alt boyutuna

“resimli olması (çok resim olması / resimlerin güzel olması), kalınlık (sayfa sayısının az ve/ya fazla olması), vb.”, karakter ve kahraman alt boyutuna “hayvanlar” maddeleri eklenmiştir.

Aynı ölçeğin boyutları ve maddeleri “eserlerin sevlmeme nedenleri” doğrultusunda ifadeler yönünden düzenlenmiştir. Örneğin, konu ve kurgu alt boyutundaki maddelerin eylem ifadeleri “olumsuz” şekilde ifade edilmiş ve yanıtlar doğrultusunda da kimi maddeler eklenmiştir: “sıkıcı olması, kötü olması, mutlu sonla bitmemesi, hikâyenin cinsiyete uygun olmaması, vb”.

İkinci aşamada belirlenen çerçeveye göre veriler okunarak çerçevenin dışında olan veriler dışarıda bırakılmış ve dördüncü sınıf öğrencilerden ikisinin (K-27; K-26) yanıtları “Çünkü ben de telefon istiyorum.”, “Yuva yayınlarının kitapları” soruları anlamadıkları düşünülerek değerlendirme dışında bırakılmıştır. Bunun yanı sıra ikinci ve/ya dördüncü sınıfta sorulara yanıt vermeyen öğrenciler bulunmaktadır. Bunlar şubeler düzeyinde sekiz kız (C-29-28-15-9-5; D-15-10-7) ve dokuz erkek öğrencidir (C-19-13-8-4; D-21-12-7-4-2).

Üçüncü aşamada düzenlenen veriler tanımlanarak Livy vd.’nin (2023) bulgularının düzenlenmesinde yapıldığı gibi tema ile doğrudan bağlantılı alıntılardan kesitler tablolara yansıtılmıştır. Son aşamada bulgular açıklanmış, birbirleriyle ilişkilendirilmiş ve anlamlandırılmıştır.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Bu araştırmada, inanırılık, tutarlılık, doğrulanabilirlik ve doğal genellemenin sağlanması için şunlar yapılmıştır: a) Araştırmanın veri toplama aracında yer alan açık uçlu sorular birinci yazar tarafından hazırlanmış ve sınıf öğretmenlerine anlaşılabilirliği sorulmuştur. Görüşü alınan öğretmenler, soruların açık ve anlaşılır olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle herhangi bir ön uygulama yapılmamıştır. b) Araştırma grubu olarak iki yıl arayla aynı öğrencilerle ikinci ve dördüncü sınıftayken çalışılmıştır. c) Araştırmanın amacı konusunda verilerin toplandığı tüm sınıflarda öğrenciler araştırmanın amacı hakkında bilgilendirilmiştir. Her iki veri toplama sürecinde de araştırmaya katılmak istemeyen öğrenci olmamıştır. d) Araştırma verileri iki yıl arayla aynı veri toplama aracıyla toplanmıştır. e) Verilerin analizinde aynı veri grupları birkaç defa okunmuş ve iki yazarın farklı düşündüğü durumlarda birbirlerini ikna etmesi yoluyla tema ve kodlara karar verilmiştir. f) Verilerin analizinde doğrudan alıntılara yer verilerek temalarla ilişkileri gösterilmiştir. g) Araştırma süreci ve yöntemi açık ve anlaşılır bir şekilde betimlenmiştir (Miles ve Huberman, 1994 akt. Şahin Çakır, 2019).

### Etik Beyan

Bu çalışma yapılırken araştırma etiğinin gerektirdiği tüm kurallara özen gösterilmiştir. Araştırma kapsamında ulaşılan verilerde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Toplanan tüm veri ve bilgilerde kaynak gösterimine gereken önem verilmiştir. Araştırma için Bursa Uludağ Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan “Karar No 11” karar sayısı ile “Etik Kurul İzni” alınmıştır.

### Bulgular ve Yorum

Bu bölümde bulgular araştırmanın soruları doğrultusunda sırayla sunulmuştur.

#### İlkokul Öğrencilerinin Okumayı En Çok Sevdiği ve Hiç Sevmediği (Çok Az Sevdiği) Kitaplara Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğrenciler ikinci sınıftayken sevdikleri kitaplar arasında 188 kitabın; dördüncü sınıfta ise 242 kitabın adını belirtmiştir. Diğer taraftan öğrenciler sevmedikleri veya çok az sevdikleri kitaplar için ikinci sınıfta 105 farklı kitabın adını dördüncü sınıfa geldiklerinde ise 209 kitabın adını belirtmiştir. Tablo 2’de öğrenciler tarafından ikinci ve dördüncü sınıfta adı en sıklıkla belirtilen ve ilk üç sırada yer alan kitapların isimleri ve bu kitaplara dair frekanslar görülmektedir.

**Tablo 2**

*İlkokul Öğrencilerinin En Çok Sevdiği ve Hiç Sevmediği (Çok Az Sevdiği) Kitapların Sınıf Düzeyi ve Cinsiyete Göre (f) Dağılımı*

	Sevilen kitaplar	Kız öğrenci (f)	Sevilen kitaplar	Erkek öğrenci (f)
2.Sınıf	<i>Keloğlan Kitapları</i>	9	<i>Levent Kitapları</i>	11
	<i>Kırmızı Başlıklı Kız</i>	9	<i>Keloğlan Kitapları</i>	10
	<i>Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler</i>	9	<i>Altın Yumurtlayan Tavuk</i>	3
	<i>Çizmeli Kedi</i>	5		

Tablo 2'nin devamı ...

	Sevilen kitaplar	Kız öğrenci (f)	Sevilen kitaplar	Erkek öğrenci (f)
2.Sınıf	<i>Rapunzel</i>	5		
	<i>Sindirella</i>	4		
	<i>Güneşin Renklere Verdiği Ders</i>	4		
	Sevilmeyen kitaplar		Sevilmeyen kitaplar	
2.Sınıf	<i>Keloğlan Kitapları</i>	8	<i>Keloğlan Kitapları</i>	16
	<i>Çekmece Çekçek</i>	4	<i>Vak Vak Vaki</i>	3
	<i>Pinokyo</i>	3	<i>Ayşegül Kitap Serisi</i>	3
	<i>Kibritçi Kız</i>	3	<i>Kibritçi Kız</i>	3
			<i>Tuz Yüklü Eşek</i>	2
			<i>Karınca ve Çekirge</i>	2
			<i>Pinokyo</i>	2
	Sevilen kitaplar		Sevilen kitaplar	
4.Sınıf	<i>Levent Kitapları</i>	11	<i>Levent Kitapları</i>	12
	<i>Kokulu Masallar</i>	10	<i>Benim Adım Messi</i>	8
	<i>Nasrettin Hoca Kitapları</i>	9	<i>Süper Gazeteciler Serisi</i>	8
	<i>Şirin Serisi</i>	9	<i>Saftirik</i>	8
			<i>Dedemin Bakkalı</i>	8
			<i>Küçük Prens</i>	4
	Sevilmeyen kitaplar		Sevilmeyen kitaplar	
4.Sınıf	<i>Küçük Prens</i>	5	<i>Pamuk Prenses</i>	5
	<i>Eşeğin Rüyası</i>	4	<i>Levent Kitapları</i>	4
	<i>Süper Gazeteciler Serisi</i>	3	<i>Süper Gazeteciler Serisi</i>	3
	<i>Kokulu Masallar Serisi</i>	3		
	<i>Şerife Bacı</i>	3		

Öğrencilerin en çok sevdikleri kitaplara ilişkin yanıtlar sınıf düzeyi ve cinsiyete göre incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

İlkokul öğrencileri ikinci sınıftayken en çok *Keloğlan* kitaplarını sevmektedir. Bunu ikinci sırada *Levent* serisinde yer alan kitaplar üçüncü sırada ise *Kırmızı Başlıklı Kız* ile *Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler* isimli kitaplar izlemektedir.

İlkokul öğrencileri dördüncü sınıftayken *Levent* serisinde yer alan kitaplar en çok sevdikleri kitaplar arasında ilk sırada yer alırken bunu ikinci sırada *Kokulu Masallar* ve üçüncü sırada *Nasrettin Hoca* kitapları izlemektedir.

İlkokul öğrencilerinin ikinci sınıftayken cinsiyete göre en çok sevdikleri kitaplar arasında kız öğrenciler en çok *Keloğlan*, *Kırmızı Başlıklı Kız* ile *Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler*'i sevdiklerini belirtirken erkek öğrenciler ise *Levent* serisini belirtmiştir.

İlkokul öğrencilerinin dördüncü sınıfa geldiklerinde en çok sevdikleri kitaplara ilişkin yanıtları arasında cinsiyete göre dağılımda hem kız hem de erkek öğrencilerin en çok sevdiği kitaplar arasında ilk sırada *Levent* serisinde yer alan kitapları belirttiği görülmektedir. İki ve üçüncü sırada ise kız öğrenciler *Kokulu Masallar*, *Nasrettin Hoca* kitapları ve *Şirin* serisinde yer alan kitapları belirtirken erkek öğrencilerin ise *Benim Adım Messi*, *Süper Gazeteciler* serisi, *Saftirik*, *Dedemin Bakkalı* ve *Küçük Prens* adlı kitapları belirttiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sevdikleri ile sevmedikleri kitapların bazılarının aynı olduğu görülmektedir. Örneğin ikinci sınıf öğrencilerinin sevmedikleri kitaplar arasında ilk sırada yer alan kitap aynı zamanda sevdikleri kitaplar arasında da ilk sırada yer almaktadır. Benzer şekilde dördüncü sınıf öğrencilerinin sevdikleri iki kitap grubu aynı zamanda sevmedikleri kitaplar arasında da yer almaktadır. Bunların yanı sıra bir kitabın öğrencilerin hem ikinci hem de dördüncü sınıftayken sevdikleri kitaplar arasında yer alması dikkat çekmektedir.

### İlkokul Öğrencilerinin Okumayı En Çok Sevdiği Kitapları Sevme Nedenlerine İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin kitapları sevme nedenlerini belirlemek amacıyla iki yıl arayla aynı öğrencilere “*En çok severek okuduğun üç kitap hangileridir?*”, “*Bu kitapları okumayı neden sevdiğin?*” sorusu sorulmuştur. Bu soruya öğrencilerin verdikleri yanıtların analizinde, öğrencilerin ikinci ve dördüncü sınıftaki yanıtları karşılaştırılmıştır. İlkokul ikinci sınıf öğrencilerinin kitapları sevme nedenleri ve bu nedenlerin dördüncü sınıfta değişip değişmediği incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir:

**Tablo 3**

*İlkokul Öğrencilerinin En Çok Sevdiği ve Hiç Sevmediği (Çok Az Sevdiği) Kitapların Sınıf Düzeyi ve Cinsiyete Göre (f) Dağılımı*

	2.sınıf		4.sınıf	
	f	Örnek cevap	f	Örnek cevap
<b>Tema: Konu ve kurgu</b>				
Metinde ele alınan konunun, düzeye uygun olması	68	"... Yeni şeyler öğrenmek için; kavga yok."	50	"...yaşıma göre uygun; okumamızı geliştirdiği için; İnsan Neyle Yaşar fakir bir insanın sıkıntılarla dolu hayatını anlatıyordu ve benim çok hoşuma gitti."
Olaylar dizisinin çocuğun gülmesi, heyecanlanması ve düş kurmasına olanak sağlaması	42	"...çok eğlenceli; ... Çünkü içleri macerayla dolu"	77	"...Çünkü beni hayallere daldırıyor; ... çok heyecanlı"
Olay kurgusunun çocuğun okuma isteğini canlı tutması	6	"...Okudukça okuyasım geliyor; Çünkü çok zevkli okuması"	9	"...Sürükleyiciler; ... devamımı merak diyorum"
Çatışmalardaki merak ögesinin okuma ilgi ve isteği uyandırabilecek nitelikte olması	-		1	"...bazıları ürkütücü ve çok heyecanlı ne olmuş diye çok merak ediyoruz"
Çatışmaların kurgulanışında aşırı duygusallıktan kaçınılması	-		1	"...Bazıları üzücü oluyor"
Hikâyelerin güzel olması	4	"...Çünkü içi çok güzel hikâyeye doluydu; Çünkü çok güzel hikâye"	3	"Çünkü içindeki hikâyeler çok güzel;
Serinin güzel olması	-		1	"Çok güzel bir seri olduğu için."
Güzel fıkralar olması	1	"...güzel fıkralar"		
Kitapların güzel olması	6	"Kitaplar çok güzel oldukları için..."	1	"...güzel olduğu için"
Eserin mutlu sonla bitmesi	2	"...Sonları mutlu olduğu için seviyorum"		
Dini konuların anlatılması	-		1	"Peygamberimizin hayatını anlattığı için"
Ders vermesi / öğretici olması	2	"...ders verici; ... Bazıları bir şey öğretiyor;	-	
<b>Toplam</b>	<b>131</b>		<b>144</b>	
<b>Tema: Dil ve anlatım</b>				
Anlatım; duru, akıcı ve içten cümlelerle yapılandırılması	9	"...güzel sözler var;...anlatışlarını seviyorum"	4	"...okurken zevk alıyorum; Eşeğin rüyası çok güzel sözler vardı"
Metnin dilsel düzenlenişi, çocukların düş, düşünce ve imgelem gücüne uygun olması	6	"...rahatça okuyorum; Çünkü okuduğumdan zevk alıyorum"	5	"Çünkü düşündürücü olduğu için; Çünkü beni hayallere daldırıyor"
Türkçenin anlatım gücünün ve olanaklarının, çocuğun dilsel düzeyine uygun bir yaklaşımla sezdirilmesi	1	"Çünkü okumam ve Türkçem geliştirdi."	1	"...güzel yazılmış"
Çocuğun dilsel düzeyine uygun olarak Türkçenin söz varlığından yararlanması	-		2	"...bana yeni kelimeler öğretmesi; ... ondan yeni kelimeler öğrendim"
Noktalama ve yazım kurallarına uyulması	1	"...ve yazı hatası olmadığı için"	-	
Cümlelerdeki sözcük sayılarının çocuğun dil düzeyine uygun olması	1	"Bir sayfada çok az kelime vardı."	-	
<b>Toplam</b>	<b>18</b>		<b>12</b>	

Tablo 3'ün devamı...

	2.sınıf		4.sınıf	
	f	Örnek cevap	f	Örnek cevap
Tema: Tasarım özellikleri ve resim				
Resimli olması (çok resim olması / resimlerin güzel olması)	13	"Çok resim var; ...resimler ilgimi çekti; ...karikatür olduğu için"	11	"İçinde bir sürü resim var; Sizinkiler serisinde karikatürler olduğu için"
Kalınlık (sayfa sayısının az ve/ya fazla olması)	3	"Çünkü çok uzun;...az sayfalı; ...biri 46 sayfa iki tanesi 16 sayfa diye çok beğendim"	5	"...çok kısa; Ben bu kitapları okumayı kalınlığından,... dolayı sevdim.; ...kalın olması"
Harf kalınlıklarının izleme ve okuma isteği uyandırıcı olması	2	"...Yazıları güzel olduğu için; çünkü hem yazıları güzel..."	-	
Kokulu olması	-		1	"Kokulu masalları da koktuğu için sevdim."
Toplam	18		17	
Tema: Karakter ve kahraman				
Karakter ve kahraman	7	"...bir de karakterler çok güzel; ...içinde en çok sevdiğim çizgi film kahramanları var; ...masal kahramanı diye"	1	"...karakterlerini beğendim"
Hayvanlar	3	"...kurt ve tavşan vardı" "...hayvanları çok seviyorum ve hikâyede hayvanların önemini anladım;	1	"Kurtlar, ben hayvanlardan en çok kurdu severdim ve şansına o kitap geldi."
Kahramanın çocuğun özdeşim kurabileceği özellikler taşıması	8	"Çünkü kendimi kitabın içindeymiş gibi zannediyorum; Kendimi kitapların içinde gibi hissettim;...Kendimi bu hikâyelerin kendimi içinde buldum"	10	"Karakterleri kendi yerine koyuyorsun;... Saftirik çok komik ve eğlenceli bana çekmiş; "Sakız Sardunya" adlı kitabı okurken kendimi çok iyi hissettim, o kitap bana yazılmış gibiydi"
Toplam	18		12	
Tema: İzlek				
İzlek, çocuğun gülerek, düşünerek ve duyarak yaşantı kazanmasına olanak sağlaması	-		3	"Saftirik çok komik ve eğlenceli bana çekmiş; Bu kitapların masalları çok eğlenceli; ...Çünkü komik heyecan verici kitaplar olduğu için"
Toplam	-		3	

Analiz sonuçları, araştırmaya katılan ilkököl öğrencilerinin hem ikinci hem de dördüncü sınıftayken kitapları sevmeye nedenleri arasında ilk sırada kitapların konu ve kurgusuna yönelik özellikler olduğunu göstermektedir. Ancak bu başlık altında yer alan alt başlıklarda ise öğrencilerin kitapları sevmeye nedenlerinin sıralamasının sınıf düzeyine göre farklılaştığı görülmektedir. Şöyle ki öğrenciler kitapları sevmeye nedenleri arasında ikinci sınıftayken ilk sırada, metinde ele alınan konunun düzeye uygun olmasına dair özellikleri gösterirken; dördüncü sınıfta ise olaylar dizisinin çocuğun gülmesi, heyecanlanması ve düş kurmasına olanak sağlamasına dair özellikleri göstermiştir. Bu bulgular, sınıf düzeyi ilerledikçe, güldüren, heyecanlandırıcı ve düş kurmaya olanak sağlayan kitapların ilkököl öğrencileri tarafından daha çok sevildiğini ancak dil ve anlatıma dayalı özelliklerin öneminin ise azaldığını göstermektedir. İlkokul öğrencilerinin hem ikinci hem de dördüncü sınıftayken kitapları sevmeye nedenleri arasında ilk iki sırada bu nedenler yer alırken üçüncü sırada ise her iki sınıf düzeyinde de tasarım özellikleri ve resimli olmasına yönelik özellikler (çok resim olması / resimlerin güzel olması) yer almaktadır.

Diğer taraftan çocuk kitaplarında aranılan yazınsal ve eğitsel ilkelerden biri de "Öğüt veren dayatmacı bir yaklaşımdan uzak durulması"dır. Ancak araştırmaya katılan ikinci sınıf öğrencilerinden birinin (2C-1), kitapta öğüt veren bir yaklaşım olmasını "Bana bir ders verdi." şeklinde düşüncelerini ifade ederek kitabı sevmeye nedeni olarak belirttiği görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin en çok severek okudukları kitapları sevmeye nedenleri arasında kitapların karakter/kahramanlarına yönelik özellikler de bulunmaktadır. Bu tema altında öğrencilerin ikinci ve dördüncü sınıftayken birbirine yakın oranlarda en sıklıkla "kitap kahramanı ile özdeşim kurma"yı belirttikleri görülmüştür.

İzlek teması ise araştırmaya katılan öğrenciler tarafından kitapların sevilme nedenleri arasında en az belirtilen tema olmuştur.

## İlkokul Öğrencilerinin Okumayı Hiç Sevmediği veya Çok Az Sevdiği Kitapları Sevmeme Nedenlerine Yönelik Bulgular

İlkokul öğrencilerinin kitapları sevmeme nedenlerini belirlemek amacıyla iki yıl arayla aynı öğrencilere “Okumayı hiç sevmediğin veya çok az sevdiğin üç kitap hangileridir?”, “Bu kitapları okumayı neden sevmedin?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya hem ikinci sınıfta hem de dördüncü sınıfta verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilerin kitapları sevmeme nedenleri ve bu nedenlerin sınıf düzeyine göre değişip değişmediği analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4**

*İlkokul Öğrencilerinin Okumayı Hiç Sevmediği veya Çok Az Sevdiği Kitapları Sevmeme Nedenlerine İlişkin Yanıtlarının (f) Dağılımı*

	2.Sınıf		4.Sınıf	
	f	Örnek cevap	f	Örnek cevap
Tema: Konu ve kurgu				
Kitaptaki olaylar dizisinin çocuğun gülmesi, heyecanlanması ve düş kurmasına olanak sağlamaması	17	“Bazen hiç eğlenceli olmuyordu; ... Çünkü hiç eğlenceli değil”	32	“...eğlenceli değil; komik ve eğlenceli olmadığı için sevmiyorum”
Sıkıcı olması	10	“Çünkü çok sıkıcılar; Onlar bana sıkıcı geliyor; Sıkıcı olduğu için.”	16	“Küçük Prens'ten hiçbir şey anlamadım çok sıkıcıydı; Çok sıkıcılar; ... çok sıkıcı olduğu için sevmiyorum
Olay kurgusunun çocuğun okuma isteğini canlı tutacak özellikte olmaması	3	“Çünkü tuz yüklü keçi uykumu getiriyordu. Gözlük dizisi de uykumu getiriyordu; Çünkü anlamsız kitaplar; Sadece üzüyordu o yüzden sevmedim”	6	“Gizemli Orman gizemli değildi; dikkatimi çekmedi; Eşeğin Rüyası: Hep aynı şeyi anlatıyordu”
Güzel olmaması	6	“Bana güzel gelmediler...; çünkü içlerindeki şey güzel değildi; çünkü çirkin olduğu için sevmedim. ...”	1	“Hiç güzel değil...”
Kötü olması	2	“Çünkü onlar çok kötü...; ...kötüydü”	8	“...çok kötü; kötü şeyler içerdiği için...; Çok kötü oldukları için sevmedim.
Kurguda, olayların anlatılmasında anlamsal bir tutarlılık olmaması	5	“Çünkü o kitaplar çok anlamsız; Okuduğum hikâyelerin konusu anlam ifade etmediği için sevmedim.”	3	“Bu iki kitabın içeriği saçma bu yüzden sevmedim; ...çok saçma”
Mutlu sonla bitmemesi	6	“...içinde kötü son var...; Mutlu sonla bitmediği için sevmiyorum.”	1	“...çünkü bu hikâyede üzgün sonla bitiyordu”
Konunun düzeye uygun olmaması	1	“...bebek şeyi”	3	“Çok bebek işi; Benim yaşıma uygun değil.
Hikâyenin cinsiyete uygun olmaması	-		2	“Çünkü kız hikâyeleri...; Çünkü bazıları kızlar için”
Ders vermemesi	-		1	“...hiç ders yok”
Konunun ele alınışının özgün olmaması	-		1	“...Hep aynı şeyi anlatıyordu.”
Bilgi öğrenmemesi	2	“Bilgi öğrenmedim yazıları çoktu; bilgi kazanamıyorum.”	-	
Toplam	52		74	
Tema: Dil ve Anlatım				
Türkçenin anlatım gücünün ve olanaklarının, çocuğun dilsel düzeyine uygun bir yaklaşımla sezdirilmemesi	7	“Anlamadığım için Hiçbir şey anlamadım onun için ...”	8	“...kitaptan bir şey anlayamadığım için; Hepsi çok karıştı; Okuduğumu hiç anlayamıyordum.
Anlatım; duru, akıcı ve içten cümlelerle yapılandırılmaması	3	“Cümleleri hoşuma gitmiyor; ... anlatılışını sevmiyorum”	1	“...karşılıklı konuşma olduğu için”

Tablo 4'ün devamı

	2.Sınıf		4.Sınıf	
	f	Örnek cevap	f	Örnek cevap
Noktalamaya ve yazım kurallarına uyulmaması	1	"...yanlış yazdığı için sevmiyorum"	2	"çok harf hataları yazım hatası..."
Anlatımda Türkçe sözcüklerin egemen olmaması.	-		2	"İçinde yabancı kelimeler var ve anlamıyorum... Çünkü yabancı yazılıyor..."
Toplam	11		13	
3.Tema Tasarım Özellikleri ve Resim				
3a. Tasarım özellikleri				
Kitabın boyutu, hacim ve ağırlığının yaş düzeyine uygun olmaması	12	"Çünkü sayfası azdı; Çok sayfa olduğu için; çok sayfalı...; Hepsinin bitmesi çok uzun sürdüğü için..."	3	"Ben sayfası az olan kitapları hiç okumam"
Kâğıt; dayanıklı, göz sağlığı açısından uygun olmaması (kolay yırtılmayan, kırışmayan ve yıpranmayan özellikte)	1	"...yırtıklar..."	-	
Sayfa düzenindeki öğelerin (resim, fotoğraf, yazı, rakam vd.) birbiriyle uyumu, estetik bir etki sağlamaması	-		1	"...başlığına uymuyor"
Harflerin puntosunun düzeye uygun olmaması	4	"Yazıları çok küçüktü; Yazıların küçük olması...; yazıları büyük..."	1	"Yazıları büyük olduğu için"
Harf kalınlıklarının izleme ve okuma isteği uyandırıcı özellikte olmaması	1	"...çok ince yazılıydı"	-	
3b. Resim				
Hiç resim olmaması veya çok az resim olması	8	"Hiç resim yok; az resim olduğu için...; resimsiz oldukları için; Karikatür olmadığı için."	5	"...resimsiz;...resmi yok"
Çok resim/li olması	2	"...çok resim var; Çünkü kitapların tadını yani kitabın aşırı resimli olması canımı sıkıyor"	-	
Toplam	28		10	
Tema: Karakter ve kahraman				
Karakterlerin özellikleri	1	"Hayal ürünü karakterlerden bahsediyor. Niye bir kişi zenginlerden aldığını kendi yerine fakirler alıyor"	1	"...karakterler güzel değil"
Kahramanların özellikleri	1	"Hiç güzel kahramanlar yoktu içinde"	2	"Çünkü içinde kahramanlar var; ... kitabın içinde sadece matematiği seven çocuğu anlatıyordu"
Toplam	2		3	

Araştırmaya katılan öğrencilerden ikinci sınıfta üç erkek (2E-5; 2E-24; 2E-24) dördüncü sınıfta ise sekiz kız ve (4K-25; 4K-24; 4K-33; 4K-30; 4K-16; 4K-10; 4K-8; 4K-3) sekiz erkek (4E-11; 4E-34; 4E-5; 4E-4; 4E-2; 4E-15; 4E-11; 4E-10) olmak üzere toplam 19 öğrenci "Sevmediğim hiç kitap yok, tüm kitaplarımı seviyorum" şeklinde yanıt vererek okudukları kitaplar arasında hiçbir ayırım yapmadıklarını belirtmiştir.

Sınıf düzeyi açısından araştırmaya katılan öğrencilerin kitapları hiç sevmemesi veya çok az sevmemesinin nedenleri arasında hem ikinci hem de dördüncü sınıftayken en sıklıkla ilk sırada konu ve kurgu özelliklerinin uygun olmaması yer almaktadır. Ancak bu özelliklere dair yanıtların toplam frekansında sayının ikinci sınıfta 52 iken dördüncü sınıfta 74'e çıktığı görülmektedir. Yani dördüncü sınıftayken daha çok sayıda öğrenci konu ve kurguya dair aradıkları özellikleri bulamadıkları için kitapları sevmediklerini belirtmiştir. Bu tema altında ise öğrenciler ilk sırada "kitaptaki olayların çocuğun gülmesi, heyecanlanması ve düş kurmasına olanak sağlamaması" nedeniyle kitapları sevmediklerini belirtmiştir. Bu nedenle kitapları sevmeyen öğrencilerin sayısının ikinci sınıfta 17 iken dördüncü sınıfta ise 32 olduğu görülmektedir. Bu bulgu, aynı zamanda araştırmaya katılan öğrencilerin kitapları sevmeye nedenlerine dair açıklamalarını



da doğrulamaktadır. Başka bir ifadeyle öğrenciler sorulara oldukça tutarlı yanıtlar vermiştir.

Öğrenciler ikinci sınıftayken konu ve kurgu özelliklerinin ardından ikinci sırada tasarım özellikleri ve resim temasına dair özellikleri uygun olmadığı için kitapları sevmediğini veya çok az sevdiğini belirtirken dördüncü sınıftayken ise ikinci sırada dil ve anlatım özelliklerinin uygun olmaması nedeniyle kitapları sevmediğini veya çok az sevdiğini belirtmiştir. Bu bulgular, çocuk kitaplarındaki tasarım ve resim özelliklerinin ilkökul ikinci sınıf öğrencileri veya başka bir ifadeyle yakın zamanda okumayı öğrenen öğrenciler için kitapların sevilmesinde belirleyici bir unsur olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrencilerden birinin (4E-17) dördüncü sınıftayken yazınsal ve eğitsel ilkeler teması altında “Kitapta öğüt veren dayatmacı bir yaklaşım benimsenmesi” başlığına yönelik olarak “Çünkü bir öğüt vermiyor.” şeklinde düşüncesini belirterek öğüt verilmediği için kitabı sevmediği belirlenmiştir.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmaya katılan ilkökul öğrencilerinin ikinci ve dördüncü sınıftayken en çok sevdikleri kitapların (Keloğlan ve Levent serisi) onları güldürmesi, heyecanlandırması ve düş kurmalarına olanak sağlayan türden eserler olduğu görülmektedir (Sever, 2018). Bu sonuçlar, aynı zamanda çocuk edebiyatının hedefleri bakımından öğrencilerin ilgi duydukları konuları da göstermektedir (Gönen, 1998’den akt. Gönen ve diğerleri, 2011). Nitekim ilgi alanına uygun ve eğlendirici kitapların ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerini okumaya güdülediği belirlenmiştir (Ülper, 2011). Araştırmaya katılan öğrenciler tarafından hem ikinci hem de dördüncü sınıfta en çok sevdikleri kitaplar arasında ilk sırada Levent serisinde yer alan kitaplar belirtilmiştir. McKool (2007), hevesli ve isteksiz okuyucular olarak adlandırdığı farklı okullarda öğrenim gören 199 beşinci sınıf öğrencisiyle bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları, hem hevesli hem de isteksiz öğrencilerin tercih ettiği okuma materyallerinin seri türü kitaplar olduğunu göstermektedir. Mevcut araştırmaya katılan dördüncü sınıf öğrencileriyle McKool’un araştırma grubundaki öğrencilerin sınıf düzeylerinin birbirine yakın olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin okumaya dair tercihlerindeki ortak paydalardan birinin seri türü kitaplar olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bu kitapları sevmeye nedenleri arasında en sıklıkla belirttiği olaylar dizisinin mizahi unsurlar, macera ve heyecan içermesi, bir sonraki kitapta ne olacağına yönelik merak uyandırması olduğu düşünülmektedir. Nitekim öğrencilerden biri (4CE-13) bu kitapları “Macerası ve heyecanı içerdikleri için” sevdiğini belirtmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin dördüncü sınıf düzeyinde sevdiği kitaplara bakıldığında kız ve erkek öğrencilerin ilk sırada Levent serisinde yer alan kitapları belirttiği görülmektedir. İkinci sırada kız öğrenciler Kokulu Masallar serisini, erkek öğrenciler ise aynı frekansta “Benim Adım Messi, Süper Gazeteciler serisi, Saftirik ve Dedemin Bakkalı” isimli kitapları sevdiğini belirtmektedir. Öğrencilerin en çok sevdikleri kitaplar ve türleri cinsiyete göre kimi farklılıklar gösterse de kız ve erkek öğrencilerin kitapları sevmeye nedenlerinde ise “eğlenceli, komik, macera vb.” şeklinde ortak nedenlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Nitekim araştırmaya katılan öğrencilerden ikisi (4MK-25 ve 4DE-12) araştırma sorularına “komik, heyecanlı, maceralı olduğu için sevdim” ve “içinde macera, aksiyon var, onun için seviyorum.” şeklinde yanıtlar vermiştir. Diğer taraftan Mohr’ın (2006) 190 ilkökul birinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirdiği araştırmaya bakıldığında katılımcıların %84’ünün dokuz kitap içinden kurgusal olmayan kitapları seçtiği, kurgusal olmayan “Kimsenin Sevmediği Hayvanlar” (Animals Nobody Loves) kitabının ise %46 oranında tercih edildiği belirlenmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin seçimleri incelendiğinde ilk üç sırada tercih edilen kitapların aynı olduğu ancak cinsiyete göre sıralamanın değiştiği görülmüştür. Kız öğrenciler ilk sırada eğlenceli şiirlerin yer aldığı “Sınıfta Bir Hayvanat Bahçesi” (There’s a Zoo in Room) adlı kitabı tercih ederken bunu “Annelerin Yapamayacakları” (What Moms Can’t Do) ve “Kimsenin Sevmediği Hayvanlar” adlı kitaplar izlemektedir. Erkek öğrenciler ise ilk sırada doğanın en yanlış bilinen hayvanlarının anlatıldığı “Kimsenin Sevmediği Hayvanlar” adlı kitabı tercih etmiş; bunu “Annelerin Yapamayacakları” ve “Sınıfta Bir Hayvanat Bahçesi” adlı kitaplar izlemiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin çok az sevdiği veya hiç sevmediği kitaplara ilişkin sonuçlara bakıldığında, ilk sırada çok sevilen kitapların (Keloğlan ve Levent serisi) olması dikkat çeken sonuçlardan biri olarak değerlendirilmiştir. Bu sonucun öğrencilerin ilgilerinin bireysel olarak farklılık göstermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Cinsiyete göre öğrencilerin sevmediği kitaplar ikinci sınıf düzeyinde benzer olmasına rağmen dördüncü sınıf düzeyinde bu durum farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerden beşinin *Küçük Prens*, erkek öğrencilerden ise beşinin *Pamuk Prenses* ve *Yedi Cüceler*’i sevmediği görülmüştür. Benzer şekilde Harkrader ve Moore’un (1997) 211 kız ve 194 erkek ilkökul dördüncü sınıf öğrencisiyle gerçekleştirdiği araştırmada erkek öğrencilerin ana karakterleri erkek olan kitapları, kız öğrencilerin ise ana karakterleri kadın olan kitapları daha çok tercih ettiği belirlenmiştir. Bu durum sınıf seviyesi ilerledikçe öğrencilerin sevdiği kitaplarda karakterlerin cinsiyetleri konusunda ayırım yaptıklarını göstermektedir. Bunun yanı sıra dördüncü sınıf düzeyinde öğrenciler sevmedikleri veya çok az sevdikleri kitaplara yönelik genellikle “sıkıcıydı, macera yoktu, komik değildi vb.” nedenler belirtilmiş olsa da bazı öğrencilerin ise doğrudan cinsiyete vurgu yaptığı görülmüştür. Şöyle ki öğrencilerden biri (4L-24) bu duruma yönelik “çünkü bazı kitaplar kızlar için olduğundan...” ifadeleriyle düşüncelerini belirtirken; bir başka öğrenci ise (4D-19) “Ben erkek olduğum için *Pamuk Prenses*’i sevmiyorum.” diyerek cinsiyetle ilgili olarak okunan kitabın sevmeye ya da sevmeme nedenini açıkça ortaya koymuştur. Diğer taraftan başka bir araştırmada kız öğrencilerin “insanları ilgilendiren” hikâyeleri, erkek öğrencilerin ise “cizgi roman ve aksiyon” hikâyelerini okumayı daha fazla tercih ettiği belirlenmiştir (Griva vd., 2012). Tahrandaki halk kütüphanelerinin kayıtları incelenecek 12-18 yaş aralığındaki kütüphane kullanıcılarının tercihlerinin incelendiği bir araştırmada erkeklerin en çok macera, kızların ise bilim kurgu türünde kitapları okumayı tercih ettiği görülmüştür (Galyani-Moghaddam ve Taheri’nin, 2021). Mevcut araştırmada ise dördüncü sınıf düzeyinde özellikle sevilmeyen kitaplara yönelik belirtilen nedenlerin çok azının cinsiyetle ilgili olduğu tespit edilmiştir. Hem sevilen hem de sevilmeyen kitaplara yönelik her iki sınıf düzeyinde de kız

ve erkek öğrenciler benzer nedenler belirtmiştir. Kitapların “eğlenceli, komik, maceralı vb.” olması genellikle sevme nedeniyken “sıkıcı, komik olmayan, maceralı değil vb.” olması ise sevmeme nedeni olarak gösterilmiştir.

Öğrencilerin sevdiği kitaplara yönelik belirttiği nedenler *konu ve kurgu, dil ve anlatım, tasarım özellikleri ve resim, karakter ve kahraman ile izlek* temaları kapsamında sınıflandırılmıştır. Öğrencilerin en çok sevdikleri kitapları sevme nedenlerine ilişkin yanıtları arasında *konu ve kurgu* teması ilk sırada ve önemli ölçüde yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler konu ve kurgunun “heyacanlı, maceralı, eğlenceli olması” nedeniyle bu kitapları çok sevdiğini söylemektedir. Bu, ikinci sınıf düzeyinde 131 defa, dördüncü sınıf düzeyinde ise 144 defa okunan kitapları sevme nedeni olarak gösterilmiştir. Öğrencilerin ifadesiyle okunan kitapların “güzel” olması her iki sınıf düzeyinde de önemli görülmektedir. Nas’ın (2014, s.63) “Neşe ve sevinç yaratan, gülünç, hareketli eserler önemlidir, çocuklar bu eserlerden hoşlanır.” ifadeleri öğrencilerin eğlenceli, komik ve maceralı kitapları niçin çok sevdiğini net bir şekilde açıklamaktadır. Nitekim öğrencilerin ikinci sınıfta en çok Keloğlan kitaplarını (kız öğrenci: 9; erkek öğrenci:10), dördüncü sınıfta ise Levent serisinde yer alan kitapları (kız öğrenci: 11; erkek öğrenci: 12) sevdiğini görülmektedir. Boratav (1992, akt. Bilik, 2018) Keloğlan’ın gözünü budaktan sakınmadan maceraya atılan insanın savaşını ifade ettiğini düşünmektedir. Şimşek (2017, s.53), *Keloğlan* hakkında “O, toplumdaki yanlışları, tuhaf ve eğlendirici şeyleri görebilme ve gösterebilme yeteneği olan; kara mizahı en güzel şekliyle işlemiş, hayatın karanlık ve ümitsiz anlarında bile komik ve eğlendirici taraflarına cesaretle bakabilmiş, problemleri gülerken çözmüştür.” ifadelerini kullanmaktadır. Erdal (2016) ise “Eşek Kafası” masalında Keloğlan’ın plansız ve geniş zaman şuuruyla yaşadığını, ormana odun toplamaya gittiğini ve çeşitli maceralar yaşadığını belirtmektedir. Levent serisinin yazarının eserlerindeki eğitsel iletilerin belirlendiği araştırmada (Ulus, 2020) Levent İzmir’de adlı eserde “Gezi kulübünün bir yıldan beri süren maceraları devam etmektedir”; Piri Reis’le Bir Gün adlı eserde “Haritalarını, pusulalarını ve maceralarını anlatır”; *Levent Balikesir’de* adlı eserde “Gezi kulübü Balikesir’i keşfedip maceraya devam etmek üzere yola çıkar” *Levent Muğla’da* adlı eserde “Muğla’yı keşfetme macerası tapınakları gezmekle başlar” ifadeleriyle bu eserlerde macera unsurunun ne kadar ağırlıklı olduğu gösterilmektedir. Bu tespitlerle aynı zamanda öğrencilerin sevdiği kitapların eğlenceli, komik ve macera öğelerini ne kadar çok barındırdığı da anlaşılmaktadır. Nitekim Bayraktar’ın (2021) yaptığı araştırmaya bakıldığında, macera ve aksiyon içerikli kitapların öğrenciler tarafından daha çok sevildiği görülmektedir. Benzer şekilde birçok araştırmada öğrencilerin eğlenceli, komik ve macera içerikli kitapları tercih ettiği belirlenmiştir (Awais ve Ameen; 2013; Bayat ve Çetinkaya, 2018; Chapter ve Theta, 1974; Kartal vd., 2019; Majid vd., 2017; Yurtbakan ve Erdoğan, 2020). Böylelikle bu sonuçlar, öğrencilerin okudukları kitapları sevme nedenleri ile sevdiği eserlerin içeriklerinin birbirini doğruladıklarını ortaya koymaktadır. O hâlde şöyle düşünülebilir, herhangi bir öğrenim düzeyindeki öğrencilerin okumayı sevme nedenleri doğrultusunda oluşturulan sınıf kitaplıkları ve okul kütüphaneleri kendine daima okuyucu bulacaktır. Bu öğrenciler özellikle ilköğretim düzeyindeyse ve henüz okuyabilmenin tadı damaklarında, heyecanı ve coşkusu yüreklerinde varlığını hissettiriyorken Pennac’ın (2019, s.110) ifadesiyle “*canının istediğini okuma hakkına sahip*” olurlarsa yaşamları boyunca kitaplarla dost kalacaklardır. Öyle ki Sanders’in (2016, s.14) “*Okuyucu okuryazarlık denen ülkeye ayak bastı mı artık geriye dönemez. Bu çıkışı olmayan bir dünya, asla geriye dönüş olanağı sunmayan bir deneyimdir.*” ifadeleriyle özlemi duyulan ülkenin kapıları daha ilköğretden sonuna kadar aralanmış olacaktır. En önemlisi de öğrenciler bu şekilde eline herhangi bir kitap aldığında büyük bir mutluluk duyacak ve keyif alarak okuyacaktır. Nitekim Merga’nın (2017b) yaptığı araştırmada katılımcılardan biri “hangi durumda daha fazla okurdun?” sorusuna “istediğim kitaba sahip olsaydım” şeklinde yanıt vermesine karşın bu kitabı edinmenin zor olduğunu belirtmektedir. Bunun nedeni sorulduğunda ise istediği kitabı “okul kütüphanesinde ve diğer kütüphanelerde bulamadığını” söylemektedir. Söz konusu yanıtta da anlaşılacağı gibi istediği kitabı edinebilmek için katılımcının arayışı okul kütüphanesiyle sınırlı değildir. Okuyucuyu bu arayışa yönlendiren sevdiği kitaba ulaşma arzusu ve okuma sevgisidir. Bu durumu Daley (2020, s.179) “kendine uygun güzel bir kitaptan keyif almayan herhangi bir çocukla karşılaşmadım.” ifadeleriyle açıklamaktadır. Pennac ise (2019), okurun iştahını kabartmak için, onu okunacak kitaplarla bir araya getirmekten daha iyi bir yöntem olmadığını söylemektedir. Dolayısıyla öğrencilerin kitapları sevme nedenleri ve ilgili araştırma sonuçları onların nitelikli eserlerle buluşturulmasını zorunlu kılmaktadır. Bu, okuma kültürünün edinilmesi ve kazanımlarının yaşam boyu sürdürülebilmesi açısından da ayrı bir önem taşımaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları kitapları sevme nedenleri arasında öne çıkan bir diğer bulguysa, ikinci sınıf düzeyinde 18 defa, dördüncü sınıf düzeyinde ise 17 defa kitabın *tasarım özellikleri ve resimli* olmasına dikkat çekilmesidir. Bu durum, öğrencilerin hem ikinci sınıf (6 kız ve 7 erkek) hem de dördüncü sınıf düzeyinde (5 kız ve 6 erkek) okuduğu kitabın resimli olmasını ne kadar önemseydiğini göstermektedir. Sever’in (2021, s.166) “Çocuk kitaplarında resim, kendi başına görsel bir öge olarak önemli bir işlevi yerine getirdiği gibi metinle birlikte düşünüldüğünde de anlamı tamamlayan, açıklayan, genişleten, bazen de metne yeni anlamlar katan estetik bir uyarın olur.” ifadeleri öğrencilerin okuduğu kitabı sevme nedenlerinden biri olarak resimli olmasını ön plana çıkarmasını açıklamaktadır. Ayrıca Daley’in (2020, s.171) “Resimli kitaplar sanat eseridir; edebiyatı zenginleştirmek ve öğretmek için doğruluğuna inandığım en iyi yollardan biridir.” sözleri bu eserlerin okuma ve kitap sevgisi edinilmesindeki önemini ortaya koymaktadır. Brookshire vd. (2002) ise birçok resimli hikâye kitabında yer alan çizimlerin olay örgüsünü genişlettiğini veya geliştirdiğini belirtmektedir. Çocukluk çağında resimli kitaplarla etkileşimde bulunmak, sadece kelimeleri doğru bir şekilde çözmekle kalmayıp aynı zamanda okuyucu bir yetişkin olmanın temelini oluşturmaktadır (Jalongo, 2004). Benzer şekilde Nas (2014) da kitap sevgisinin ilk adımlarının resimli kitaplarla gerçekleşeceğini söylemektedir. Ayrıca nitelikli ve yaratıcı bir şekilde tasarlanmış resimler/çizimler, okuyuculara estetik düşünme becerisini geliştirme fırsatı da sunmaktadır (Giorgis vd., 1999). Bu bağlamda mevcut araştırma ve alan yazın sonuçları, kitapların resimli olmasının ilköğretim öğrencilerinin çocuk kitaplarını sevme nedenleri arasında önemli bir unsur

olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğu kitapları sevmeye nedeni olarak belirttiği ifadeler arasında üçüncü sırada dil ve anlatım teması kapsamında yer alan özellikler bulunmaktadır. Öğrenciler ikinci sınıf düzeyinde 18; dördüncü sınıf düzeyinde ise 12 defa okuduğu kitabın dil ve anlatım özelliklerini sevmeye nedeni olarak göstermektedir. Karatay (2018) çocuk kitaplarında kullanılan dil ve anlatımın, çocukların anlayabileceği günlük yaşamdakine benzer ve doğal olması gerektiğini belirtmektedir. Sever (2021) ise çocuk kitaplarının, çocuğa göre olmasını belirleyen en önemli özelliğin dil ve anlatım olduğunu söylemektedir. Bu bağlamda dördüncü sınıf öğrencilerinin sınıf düzeyiyle birlikte okuma becerisinin geliştiği bu durumun da sevdiği kitaplarda dil ve anlatım özelliklerinin belirleyiciliğinin ikinci sınıfa göre azalmasına neden olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca Neuman'ın (1999) da vurguladığı gibi dördüncü sınıf öğrencileri, sevdiği kitapları okudukça sözcüklerin ve anın ötesinde, hayali dünyalar yaratabildiği için dil ve anlatım özellikleri onlar için öncelikli olarak görülmemiş olabilir.

Öğrencilerin okuduğu kitapları sevmeye nedenlerinden birinin de *karakter ve kahramanlar* olduğu görülmektedir. İkinci sınıf düzeyinde 18 defa, dördüncü sınıf düzeyinde ise 12 defa öğrenciler, sevmeye nedeni olarak okuduğu kitabın karakter ve kahramanlarına dikkat çekmektedir. Birçok araştırmada, çocukların okuduğu kitaplardaki anlatımın içine girebilmesi için karakterle/kahramanla özdeşleşmesinin önemi belirtilmektedir (Dilidüzgün, 2018; Karatay, 2018; Sever, 2021). Bunun yanı sıra Trim (2004) okuyucunun bağ kurduğu karakterlerin etkisiyle toplumun inanç, değer ve davranışlarını canlı bir şekilde betimleyerek toplumsal gelişime de katkı sağladığını vurgulamaktadır. Nitekim öğrencilerin "...karakteri kendi yerine koyuyorsun; ...Saftirik çok komik ve eğlenceli, bana çekmiş..." ifadeleri düşünüldüğünde, onların heyecanı ve okudukları kitabın kahramanına ilişkin sevgisi hissedilmektedir. Merga'nın (2017b) yaptığı araştırmada çocukların seri şeklinde yazılan kitapları daha çok tercih ettiği belirlenmiştir. Bu durumun en önemli sebebi olarak ise çocukların okuduğu kitabın karakterleri ile ilişkilerini sürdürme isteği gösterilmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sadece üçü okuduğu kitabı sevmeye nedeni olarak izlek teması kapsamında özellikler belirtmiştir. Öğrencilerin bu konuda "çocuğun gülerken, düşünerek ve duyarak yaşantı kazanmasına olanak sağlaması" özelliklerine dikkat çektiği görülmektedir. Bu sonuç öğrencilerin yazınsal eserler söz konusu olduğunda aradıkları en temel özelliklerden birinin okuyucu ile kitap arasında etkileşimi sağlayan, onu kurguya dâhil eden bir işleyiş olduğunu göstermektedir.

Kauffman'a (2005) göre pek çok öğrenci ilgi çekici hikâyeler bulamadıkları için okumaktan vazgeçmektedir. Çünkü çocukların çok kısa bir zaman için de olsa öykülerdeki yaşamların, kendi yaşam deneyimlerinden çok daha heyecanlı olmasını istediği belirtilmektedir (Lukens vd., 2018). Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları kitapları sevmeye nedenlerine bakıldığında ise belirtilen nedenlerin arasında ilk sırada *konu ve kurgu* teması kapsamında özelliklerin yer aldığı belirlenmiştir. Öyle ki öğrenciler "...hep aynı şeyi anlatıyor, ...bana güzel gelmediler, ...kötü şeyler içerdiği için, ... heyecan verici olmadığı için." şeklinde ifadelerle (ikinci sınıfta: 52, dördüncü sınıfta: 74) toplamda 126 defa okuduğu kitabı sevmediklerini dile getirmiştir. Demek ki Nas'ın (2014) da belirttiği gibi bunca kitap içinden nitelikli "çocuğa göre" olanların seçilmesi gerekmektedir. Bunu mevcut araştırma aracılığıyla öğrencilerin bir kez daha özellikle onlar adına kitap seçimi yapan bireylere açıkça söylediği görülmektedir.

*Tasarım özellikleri ve resim* temasına yönelik özellikler öğrenciler arasında ikinci sınıftayken ( $f= 28$ ) dördüncü sınıfın ( $f= 10$ ) neredeyse üç katı kadar oranda okunan kitapların sevilme nedeni olarak gösterilmiştir. Bu tema kapsamında öğrenciler okuduğu kitabı neden sevmeyişi "...yazıları küçük olması, ...çok ince yazılıydı, ...hiç resim yok, ...az resim olduğu için, ..." şeklindeki ifadelerle belirtmiştir. Bu sonuç, ikinci sınıf öğrencileri için çocuk kitaplarının biçimsel özelliklerinin kitabı sevip sevmeye bakımından çok belirleyici olduğunu ancak dördüncü sınıfa gelindiğinde bunun öneminin azaldığını göstermektedir. Fang'e (1996) göre kitaplarda resimlerin kullanımının en önemli nedenlerinden biri belki de çocuk okuyucuların yazılı metni kolayca anlamaları ve daha uzun süre hatırlamaları için zihinsel görüntüler sağlamaktır (aktaran Brookshire vd., 2002). Bu görüş, ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dördüncü sınıfa göre niçin kitapları sevmeye nedeni olarak daha çok tasarım özellikleri ve resim temasını belirttiğini açıklar niteliktedir. Fang'ın araştırmasından çok sonra Brookshire vd (2002) tarafından yapılan araştırmada da ilkökul öğrencilerinin hikâyeyi anlaması ve hikâye tercihleri üzerinde resimlerin/çizimlerin etkili olduğunu belirlenmiştir.

Resimli kitaplar, sözcükler, resimler ve bunların birleşimi olmak üzere en az üç öykü barındırmaktadır (Lukens vd., 2018). Uzun yıllar kütüphane öğretmeni olarak görev yapan Daley (2020, s.35) de bu düşünceyi destekleyerek resimli kitapların önemini "Çocuklarımı birer okuyucu hâline getiren şey onları, resimli kitaplardaki birbirinden güzel kelimeler ve resimlerle çevrelemek oldu." şeklinde açıklamaktadır. Bu yönüyle metnin resimlerle desteklendiği kitapların önemi hem araştırma sonuçları hem de mevcut araştırmada öğrencilerin belirttiği nedenlerle bir kez daha ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin okuduğu kitabı sevmeye nedeni olarak belirttikleri "...yırtıldılar..." ifadesi ise bir taraftan sınıf kitaplığı ve/veya okul kütüphanelerindeki yırtık olan bu kitapların ne kadar çok okunduğunu gösterirken diğer taraftan bu kitapların okunmayı zorlaştıracak veya okuma isteğini azaltacak kadar da yıprandığını göstermektedir.

Mevcut araştırmada öğrencilerin sevmeyişi kitaplara yönelik belirttiği nedenlerden bir diğeri de her iki sınıf düzeyinde de (11/13) birbirine yakın oranlarda olmak üzere kitapların *dil ve anlatım* yönünden uygun olmamasıdır. İkinci sınıfta erkek öğrencilerden biri (2E-14) okuduğu kitaba yönelik düşüncelerini "Anlatımı kötüydü." ifadeleriyle dile getirirken; dördüncü sınıfta kız öğrencilerden biri (4K-9) ise bu durumu "İçinde yabancı kelimeler var ve anlayamıyorum bu yüzden sevmem." şeklinde açıklamaktadır. Mohr'a (2006) göre öğrenciler okumakta zorlandıklarında cesaretleri kırılır ve boş zaman etkinliği olarak okumaktan kaçınma eğilimi gösterirler. Bu durum,

araştırmaya katılan öğrencilerin belirttiği “hepsi çok karıştı,...çünkü kitapları anlayamadım,...yazım hatası,... çok harf hatası,... içinde yabancı kelimeler var ve anlayamıyorum...” nedenleriyle de desteklenmektedir. Yapılan araştırmalarda da (Özcan, 2020; Özkan ve Yılmaz, 2001) çocuk kitaplarında, mevcut bulgu için öğrencilerin belirttiği nedenlerle benzer sonuçlar tespit edilmiştir. Bu bağlamda, araştırma sonuçlarının çocuk kitaplarında ortaya koyduğu sorunların karşılığı, çocukların okuduğu kitapları sevmeme nedeni olarak ortaya çıkmaktadır. Oysa kurgudaki üslubun iyi olması, sözcük ve seslerden aldığımız keyfi arttırmaktadır (Lukens vd., 2018). Bu nedenle dil ve anlatım yönünden zayıf olan kitapların, çocuklara okuma keyfi vermediği düşünülmektedir. Böylece okumadan alınan keyiften kitap sevgisine ve okuma kültürü edinilmesine kadar özellikle de ilkökul düzeyinde öğrencilerle buluşturulan kitapların özenle seçilmesinin önemi, öğrencilerin sesi aracılığıyla birinci ağızdan bir kez daha dile getirilmiştir.

Mevcut araştırmada öğrencilerin okudukları kitapları sevmeme nedenleri arasında en az sıklıkla ( $f=5$ ) karakter ve kahraman teması ile yazımsal ve eğitsel ilkeler temasına ( $f=1$ ) dair özellikler bulunmaktadır. Bu sonuç, bir başka açıdan öğrencilerin bulduğu kitapların en sıklıkla karakter ve kahraman teması ile yazımsal ve eğitsel ilkeler teması bakımından uygun özellikler taşıdığını gösterebilir.

Okuma becerisinin edinilmesiyle elde edilen kazanımların toplumsal kazanımlara dönüştürülebilmesi için öğrencilerin okumayı sevmeye nedenlerinin dikkate alınması gerekmektedir. Bu yönde en başta sınıf kitaplıkları ve okul kütüphanelerinin öğrencilerin okumaya ve kitaplara yönelik görüşleri doğrultusunda düzenlenmesi ve zenginleştirilmesinin hayati önemi vardır. Ayrıca öğrencilerin belirttiği nedenlerin ne kadar geçerli olduğu, Browning’in (1872, s.16) “Ne zaman ki/ Kendimizden geçip/ Bütün ruhumuzla balıklama dalarız bir kitabın içine/ Ancak o zaman güzelliğini görürüz kitabın” ifadeleriyle bir kez daha doğrulanmaktadır. Kauffman (2005), öğrencilerin okumak için belli hikâyeleri seçmelerinin birçok nedeni olduğunu ve bunların arasında hikâye unsurlarının önemli bir yeri olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı bu bağlamda öğrencilerin ilgilerini karşılayacak nitelikte kitap seçiminde öğretmenlerin yardımının önemine vurgu yaparak pek çok öğrencinin ilgi çekici hikâyeler bulamadıkları için okumaktan vazgeçtiğine dikkat çekmektedir. Bu açıdan mevcut araştırmanın bulguları, kimi nedenlerle kitapları sevmeyen öğrencilerin aynı zamanda okumaktan bu nedenlerle vazgeçme riskinin olduğunu da ortaya koymaktadır. Doğru eserlerin seçiminin önemini Pennac (2019, s.66) şu şekilde açıklamaktadır: “Önemli okumalarımızı göz önünde bulundurursak, netice açıktır: Okuduğumuz en güzel şeyleri, genellikle sevdiğimiz bir kişiye borçluyuzdur.” Bu doğrultuda çocuk yazını aracılığıyla düşleyerek, gülerken, düşünerek, duyarak ve duyumsatarak ana dillerinin zenginlik ve olanakları çocuklarla buluşturulabilir. Bu yolla çocuklara okuma isteği ve sevgisinin kazandırılması, onların yaşam boyu okur olma yolculuğunda başta aileler, kütüphaneler ve öğretmenler olmak üzere okuma kültürünün edinilmesindeki tüm bileşenlerin bu süreçte sorumluluk alması ülkemizin geleceğine yapılacak en büyük yatırımın mihenk taşlarını oluşturacaktır. Öyle ki çocuk kitaplarını özenle seçmek, vazgeçilmez bir eğitim ve çocuk yetiştirme görevi olarak kabul edilmektedir (Derman-Sparks, 2016). Bu görevin en iyi şekilde yerine getirilmesi ancak okuma sevgisiyle dolup taşan bireyler yetiştirmekle mümkün olacaktır. Bu doğrultuda mevcut araştırmanın bulguları dikkate alınarak şu önerilerde bulunabilir:

- Sınıf kitaplıkları oluşturulmadan önce öğrencilerin ilgilerinin tespiti için ön çalışma yapılması,
- Sınıf kitaplıklarının öğrencilerin istek ve ilgileri doğrultusunda onların etkin katılımıyla oluşturulması,
- Alınacak kitapların mizah, aksiyon ve macera unsurları içermesine dikkat edilmesi,
- Farklı türlerde kitapların edinilmesi,
- Kitapların eğlenceli ve komik çizimlerle desteklenmiş olması,
- Kitaplarda sınıf düzeyi de dikkate alınarak, yazı resim oranının gözetilmesi,
- Her sınıf düzeyinde sınıf kitaplığının ve okul kütüphanesinin geliştirilmesi,
- Kitapların tasarım özelliklerinin ve yazı puntosunun öğrencilerin düzeyine uygun olması,
- Kitap kahramanlarının farklılık (tavşan, insan, ağaç, kız, erkek vb.) göstermesi ve hareketli, komik, eğlenceli olmasına dikkat edilmesi.

#### Kaynakça

- Alex-Nmecha, J. C. ve Horsfall, M. N. (2019). Reading culture, benefits, and the role of libraries in the 21st century. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 2836. <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/2836/>
- Awais, S. ve Ameen, P. (2013). The reading preferences of primary school children in Lahore. *Pakistan Journal of Information Management and Libraries*, 14(14), 38-43.
- Aydın, G. ve Ayrancı, B. B. (2018). Reading preferences of middle school students. *World Journal of Education*, 8(2), 127-139.
- Bano, J., Jabeen, Z. ve Qutoshi, S. B. (2018). Perceptions of teachers about the role of parents in developing reading habits of children to improve their academic performance in schools. *Journal of Education and Educational Development*, 5(1), 42-59.

- Bayat, N. ve Çetinkaya, G. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tercihleri. *Elementary Education Online*, 17(2), 984-1001. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.419349>
- Bayraktar, A. (2021). Value of children's literature and students' opinions regarding their favourite books. *International Journal of Progressive Education*, 17(4), 341-357.
- Bilik, N. (2018). İki Hunza masalı ile bazı Keloğlan masal varyantlarındaki benzer motifler. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (40), 149-158. <https://doi.org/10.21497/sefad.515241>
- Boyatzis, R. E. (1998). Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development. Sage Publications. 061221 [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=\\_rfC1WRhIKAC&oi=fnd&pg=PR6&dq=Boyatzis,+R.+E.+\(1998\).+Transforming+qualitative+information:+Thematic+analysis+and+code+development.&ots=EBpNEehn6g&sig=AMuda6Q8OIXpLBYFuN\\_10Bm10sQ&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Boyatzis%20C%20R.%20E.%20\(1998\).%20Transforming%20qualitative%20information%3A%20Thematic%20analysis%20and%20code%20development.&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=_rfC1WRhIKAC&oi=fnd&pg=PR6&dq=Boyatzis,+R.+E.+(1998).+Transforming+qualitative+information:+Thematic+analysis+and+code+development.&ots=EBpNEehn6g&sig=AMuda6Q8OIXpLBYFuN_10Bm10sQ&redir_esc=y#v=onepage&q=Boyatzis%20C%20R.%20E.%20(1998).%20Transforming%20qualitative%20information%3A%20Thematic%20analysis%20and%20code%20development.&f=false)
- Bozkurt, M. (2016). Sınıf öğretmenlerinin çocuk kitaplarının seçimine yönelik görüşleri. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-71. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijhar/issue/52029/678476>
- Browning, E. B. (1872). *Aurora Leigh: And other poems*. <http://public-library.uk/ebooks/12/52.pdf>.
- Brookshire, J., Scharff, L. F. V. ve Moses, L. E. (2002). The influence of illustrationson children's book preferences and comprehension. *Reading Psychology*, 23(4), 323-339.
- Boraks, N., Hoffman, A. ve Bauer, D. (1997). Children's book preferences: patterns, particulars, and possible implications, *Reading Psychology: An International Quarterly*, 18(4), 309-341. <https://doi.org/10.1080/0270271970180401>.
- Chapter, B. U. ve Theta, P. L. (1974). Children's reading interests classified by age level. *The Reading Teacher*, 27(7), 694-700.
- Chokron, S. ve De Agostini, M. (2000). Reading habits influence aesthetic preference. *Cognitive Brain Research*, 10(1-2), 45-49.
- Coles, M. ve Hall, C. (2002). *Children's reading choices*. Routledge.
- Covey, Sean. (1998). *The seven habits of highly effective teens*. Simon ve Schuster, Inc.
- Creswell, J. W. (2019). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. (Kolektif, çev., 2.Baskı). Edam.
- Daley, M. (2020). *Kitap okuyan çocuk yetiştirmek*. (Murat Sır, çev.; 1. baskı). Orenda Kitap. (Orijinal metin basım tarihi 2019).
- Derman-Sparks, L. (2016). Guide for selecting anti-bias children's books. *Teaching for Change Books*. <https://www.tosasallcityread.com/wp-content/uploads/2020/03/Guide-for-Selecting-Anti-Bias-Books.pdf>
- Dilidüzgün, S. (2018). *Çağdaş çocuk yazını: Yazın eğitime atılan ilk adım* (3.baskı). Tudem.
- Erdal, K. (2016). Keloğlan masallarında çocukların eğitimine yönelik iletiler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(4), 1805-1822.
- Florence, F., O., Adesola, O. A., Alaba, H., B. ve Adewumi, O. M. (2017). A survey on the reading habits among colleges of education students in the information age. *Journal of Education and Practice*, 8(8), 106-110.
- Galyani-Moghaddam, G. ve Taheri, P. (2021). Public library circulation records: What do they reveal about users' reading preferences?. *Journal of Librarianship and Information Science*, 53(2), 328-337. <https://doi.org/10.1177/0961000620949643>
- Gbadamosi, T. (2007). Library Reading Culture and students' academic performance in secondary schools in Oyo State. *Middle Belt Journal of Library and Information Science*, 7(2), 42-58.
- Griva, E., Alevriadou, A., ve Semoglou, K. (2012). Reading preferences and strategies employed by primary school students: Gender, socio-cognitive and citizenship issues. *International Education Studies*, 5(2), 24-34. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v5n2p24>
- Giorgis, C., Johnson, N. J., Bonomo, A., Colbert, C., Conner, A., Kauffman, G. ve Kulesza, D. (1999). Children's books: Visual literacy. *The Reading Teacher*, 53(2), 146-153. <http://www.jstor.org/stable/20204765>
- Gunobgunob-Mirasol, R. (2020). A survey of grade 5 and 6 pupils' attitudes toward reading. *Reading Psychology*, 41(3), 229-239. <https://doi.org/10.1080/02702711.2020.1768982>
- Gönen, M., Katrancı, M., Uygun, M. ve Uçuş, Ş. (2011). İlköğretim birinci kademe öğrencilerine yönelik çocuk kitaplarının, içerik, resimleme ve fiziksel özellikleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 250-265.

- Gönen, M., Uygun, M., Erdoğan, Ö. ve Katrancı, M. (2012). Resimli çocuk kitaplarının fiziksel, içerik ve resimleme özellikleri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(196), 258-272.
- Harkrader, M. A., ve Moore, R. (1997). Literature preferences of fourth graders. *Literacy Research and Instruction*, 36(4), 325-339.
- International Literacy Association (2018). The case for children's rights to read. *International Literacy Association: Newark, DE, USA*, 1-26. <https://www.literacyworldwide.org/get-resources/childrens-rights-to-read>
- Ives, S. T., Parsons, S. A., Parsons, A. W., Robertson, D. A., Daoud, N., Young, C. ve Polk, L. (2020). Elementary students' motivation to read and genre preferences. *Reading Psychology*, 41(7), 660-679. <https://doi.org/10.1080/02702711.2020.1783143>
- İnce Samur, A. Ö. (2017). Okuma kültürü edinme sürecinde "İlkokul dönemi (6-10Yaş)". *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 50(1), 209-230. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000001393](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001393)
- Jalongo, M. R. (2004). *Young children and picture books*. (Second edition). National Association for the Education of Young Children. [http://resourcebinderecse.weebly.com/uploads/2/0/1/3/20133951/naeyc\\_importance\\_of\\_picture\\_books.pdf](http://resourcebinderecse.weebly.com/uploads/2/0/1/3/20133951/naeyc_importance_of_picture_books.pdf)
- Karatay, H. (2018). Çocuk edebiyatı metinlerinde bulunması gereken özellikler. T. Şimşek (ed.), *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı: El kitabı* içinde (5. baskı, s. 79-125). Grafiker.
- Karatay, H. ve Dilekçi, A. (2020). Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine göre okuma alışkanlığı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1269-1290. <https://doi.org/10.16916/aded.782219>
- Kartal, H. ve Çağlar Özteke, H. (5-7 Ekim, 2011). Çocuk gözüyle okuma kültürünü edinememenin kaynağındaki sorunlar [Sözlü bildiri], 3. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*, Ankara, Türkiye.
- Kartal, H., Güner, F., Çelik, C., Soyuçok, M. ve Beşer, R. (2019). İlkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma tercihleri ve kütüphanelerden beklentileri üzerine nitel bir inceleme. *Türk Kütüphaneciliği*, 33(4), 267-281. <https://doi.org/10.24146/tk.597718>
- Kauffman, S. (2005). *Story Elements: Which impact children's reading interests?* [Master's thesis] Bowling Green State University. [http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc\\_num=bgosu120575730](http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=bgosu120575730)
- Kaya, M. (2014). Okuma kültürü ve çocuk edebiyatı. *Türk Dili*, 756, 608-622. <https://tdk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01/608.pdf>
- Livy, S., Muir, T., Trakulphadetkrai, N. V. ve Larkin, K. (2023). Australian primary school teachers' perceived barriers to and enablers for the integration of children's literature in mathematics teaching and learning. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 26, 5-26. <https://doi.org/10.1007/s10857-021-09517-0>
- Loh, C. E., Ellis, M., Paculdar, A. A. ve Wan, Z. H. (2017). Building a successful reading culture through the school library: A case study of a Singapore secondary school. *IFLA journal*, 43(4), 335-347.
- Lukens, R. J., Smith, J. J. ve Coffel, C. M. (2018). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış* (Cenk Pamay, çev., ed.; 1. baskı). Erdem. (Orijinal metin basım tarihi 2012).
- Maden, A. ve Önal, A. (2020). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilerin okuma eğilimlerine göre değerlendirilmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 30-41. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkegitimdergisi/issue/54397/695426>
- Mead, M. (2012). Reading motivation: The difference between boys and girls and their reading preferences. *Education Masters*. Paper 206.
- Majid, S. (2018). Leisure reading behaviour of young children in Singapore. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 57 (2), 56-81. [https://scholarworks.wmich.edu/reading\\_horizons/vol57/iss2/5](https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol57/iss2/5)
- Majid, S., Hazel, K.J.Ng. ve Ying, S. (2017). Leisure reading preferences of bilingual female students in Singapore. *LIBRES*, 27(1), 1-12. <https://doi.org/10.32655/LIBRES.2017.1.1>
- Male, H., Angelianawati, L. ve Sudirman, A. (2021). A Study of students online reading habits and preferences. *D E G R E S*, 20(1), 172-183. <https://doi.org/10.1877/degres.v20i1.57>
- Manguel, A. (2015). *Okumanın tarihi*. (Fusun Elioğlu, çev., 7. baskı). Yapı Kredi. (Orijinal metin basım tarihi 1997).
- McKool, S.S. (2007). Factors that influence the decision to read: An investigation of fifth grade students' out-of-school reading habits. *Reading Improvement*. 44(3), 111 -120.
- Merga, M. K. (2017a). Interactive reading opportunities beyond the early years: What educators need to consider. *Australian Journal of Education*, 61(3), 328-343. <https://doi.org/10.1177/0004944117727749>
- Merga, M. K. (2017b). What would make children read for pleasure more frequently?. *English in Education*, 51(2), 207-223. <https://doi.org/10.1111/17548845.2017.11912607>

- Mohr, K. A. (2006). Children's choices for recreational reading: A three-part investigation of selection preferences, rationales, and processes. *Journal of Literacy Research*, 38(1), 81-104. [https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3801\\_4](https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3801_4)
- Nas, R. (2014). *Örneklerle çocuk edebiyatı* (3. Baskı). Ezgi.
- Neuman, S. B. (1999). Books make a difference: A study of access to literacy. *Reading Research Quarterly*, 34(3), 286-311. <http://www.jstor.org/stable/748065>
- Nonte, S., Hartwich, L. ve Willems, A. S. (2018). Promoting reading attitudes of girls and boys: A new challenge for educational policy? Multi-group analyses across four European countries. *Large-scale Assessments in Education*, 6(1), 1-22. <https://doi.org/10.1186/s40536-018-0057-y>
- Okur, A. ve Arı, G. (2014). Öğrencilerin ilköğretim 100 temel eseri okuma durumu. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 173 (173), 307-328. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/21486/230317>
- Oakhill, J. V. ve Petrides, A. (2007). Sex differences in the effects of interest on boys' and girls' reading comprehension. *British Journal of Psychology*, 98(2), 223-235.
- Özcan, K. (2020). *TÜBİTAK'ın yayımladığı sorun odaklı çocuk kitaplarının biçim-içerik ve okunabilirlik açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Özkan, N. ve Yılmaz, B. (2001). Çocuk kitaplarında dil sorunu. *Bilgi Dünyası*, 2(2), 147-168.
- Pennac, D. (2019). *Roman gibi*. (Mustafa Kandemir, çev., 4. baskı). Metis. (Orijinal metin basım tarihi 1992).
- Sanders, B. (2016). *Öküzün Ası*. (Şehnaz Tahir, çev., 4. baskı). Ayrıntı (Orijinal metin basım tarihi 1994).
- Sethy, S. (2018). Promoting reading habits and the role of library. *International Journal of Library and Information Studies*, 8(1), 367-375.
- Sever, S. (2018). *Sanatsal uyaranlarla dil öğretimi*. (1. baskı). Tudem.
- Sever, S. (2021). *Çocuk ve Edebiyat*. (11. Baskı). Tudem.
- Shen, L. (2006). Computer technology and college students' reading habits. *Chia-Nan Annual Bulletin*, 32, 559-572.
- Suskind, D. (2020). *Otuz milyon kelime*. (Dr. Esra Eret ve Barış Satılmış, çev., 9. baskı). Buzdağı. (Orijinal metin basım tarihi 2015).
- Şahin Çakır, Ç. (2019). Gelişimsel araştırma yöntemi. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Yay. Hazl.), içinde Eğitimde araştırma yöntemleri (ss. 344-366.) Pegem Akademi.
- Şahin Taşkın, Ç. ve Aygün Esen, H. (2017). İlkokul öğrencilerinin okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elementary Education Online*, 16(3), 1120-1136. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330246>
- Şimşek, E. (2017). Türk Masallarının Millî Tipi: Keloğlan. *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 5(11), 41-57. <https://doi.org/10.31126/akrajournal.328047>
- Şirin, M. R. , Kaya, M. ve Kaya, M. (2018). April Whatley Bedford: "Çocuk Edebiyatı İlkokul Eğitim Programının Temelini Oluşturmalıdır". *Çocuk ve Medeniyet*, 3 (6), 21-27. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cm/issue/57212/807890>
- Tekinal, M. ve Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 20 (1), 153- 182. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uobild/issue/58856/813813>
- Trim, M. (2004). *Growing and knowing: A selection guide for children's literature*. Die Deutsche Bibliothek. <https://vdoc.pub/download/growing-and-knowing-a-selection-guide-for-childrens-literature-6m9lebhqm160>
- Ulus, B. (2020). *Mustafa Orakçı'nın çocuk kitaplarındaki eğitsel iletiler üzerine bir inceleme*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Ülper, H. (2011). Öğrenci açısından okumaya güdüleyici etmenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 941-960.
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2016). *Çocuk edebiyatı* (8. Baskı). Akçağ.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin.
- Yıldız, M., Ketenoğlu Kayabaşı, Z. E., Ayaz, E. ve Aklar, S. (2017). Bazı çocukların kitap okumayı sevmeme nedenleri. *The Journal of Academic Social Sciences Studies*, 55, 507-524. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS6909>
- Yılmaz, N. (5-7 Ekim 2011). Yaratıcı okuma programı: Okuyorum oynuyorum[Sözlü Bildiri]. 3. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*, Ankara, Türkiye.
- Yurtbakan, E. ve Erdoğan, T. (2020). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi: Bir karma yöntem. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 240-257. <https://doi.org/10.16916/aded.650972>

**Etik Beyan**

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulmuş, “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden kaçınılmıştır. Yazarlar arasında çıkar çatışmasının yoktur, tüm yazarlar çalışmaya katkı sağlamıştır.

**Etik Kurul İzin Bilgileri**

Etik Kurul Adı: Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Etik Kurul Karar Tarihi: 24.06.2022

Etik Kurul Karar Sayısı: 2022-06