



İlkokul Öğrencilerinin Peritekstual Okuma ile Soru Sormaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

*Hüseyin ÇEVİK**

Öz

Bu araştırma, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma ile soru sormaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. İlişkisel tarama modeliyle yürütülen çalışma, Ankara ili Yenimahalle ilçesindeki üç devlet okulunda öğrenim gören 373 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler, Peritekstual Okuma Düzeyi Belirleme Ölçeği ve Soru Sormaya Yönelik Tutum Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde bağımsız örneklem t-testi, ANOVA, korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır. Bulgular, öğrencilerin genel peritekstual okuma düzeylerinin orta seviyede olduğunu, özellikle görsel unsurları okuma becerisinde diğer alanlara göre daha yüksek performans sergilediklerini ortaya koymuştur. Cinsiyet ve kardeş sayısı gibi değişkenler açısından peritekstual okuma düzeyi anlamlı bir farklılık göstermezken, kız öğrencilerin metin içi peritekstual unsurları okuma düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Peritekstual okuma düzeyi ile soru sormaya yönelik tutum arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuş, peritekstual okuma düzeyinin öğrencilerin soru sorma tutumlarını yordadığı görülmüştür. Araştırma sonuçları, öğrencilerin eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerinin geliştirilmesinde peritekstual okuma becerisinin önemli bir katkı sağlayabileceğini göstermektedir. Bu bağlamda, okuma alışkanlıklarını geliştirmek için öğrencilere peritekstual okuma unsurlarını tanıtan etkinlikler yapılması ve ders materyallerinde peritekstual öğelere daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul öğrencileri, periteks, peritekstual okuma, soru sorma tutumu, eleştirel düşünme

Investigation of the Relationship between Peritextual Reading and Question Asking Attitudes of Primary School Students

Abstract

This study aims to examine the relationship between peritextual reading and attitudes towards asking questions in 4th grade primary school students. The study, which was conducted with the relational survey model, was conducted on 373 students studying in three public schools in Yenimahalle district of Ankara province. The data were collected using the Peritextual Reading Level Determination Scale and the Attitudes Toward Asking Questions Scale. Independent samples t-test, ANOVA, correlation and regression analyses were used to analyse the data. The results showed that the students' general peritextual reading level was at an intermediate level and that they performed better in reading visual elements than in other areas. While the level of peritextual reading did not show a significant difference in terms of variables such as gender and number of siblings, it was found that female students had higher levels of reading in text peritextual elements than male students. A positive, low-level significant relationship was found between the level of peritextual reading and the attitude towards asking questions; it was seen that the level of peritextual reading predicted students' attitudes towards asking questions. The results of the research indicated that peritextual reading skills could make an important contribution to the development of students' critical thinking and questioning skills. In this context, activities that

* Dr. Öğr. Üyesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri, Zonguldak, cevik1979@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0001-8420-5481

introduce students to the elements of peritextual reading and course materials should be organised to improve reading habits.

Keywords: Primary school students, peritext, peritextual reading, attitude towards questioning, critical thinking

Giriş

Kitaplar, bireylerin bilgi edinme ve kişisel gelişim süreçlerinde büyük bir önem taşır. Kitaplar, okuyucularına çeşitli konular hakkında derinlemesine bilgi sunar ve farklı kültürel ve tarihsel perspektiflerle tanıştırır, bu da genel kültür seviyelerini artırır. Okuma alışkanlığı, eleştirel düşünme ve analitik becerileri geliştirir; bireylerin farklı bakış açılarını anlaması ve karmaşık problemleri çözme yeteneklerini artırır. Ayrıca, kitaplar okuyucuların dil becerilerini güçlendirir; kelime dağarcığını genişletir ve dilbilgisi ile yazım kurallarına hâkimiyetini sağlar. Bu nedenle, kitaplar hem entelektüel hem de kişisel gelişim açısından vazgeçilmez bir rol oynar. Ancak kitaplar, yalnızca metinlerden ibaret değildir; metinlerin yanı sıra birçok farklı unsur içerir. Bu unsurlar, kitabın görünümünü, yapısını ve okuyucuyla kurduğu ilişkiyi etkileyen ve yönlendiren çeşitli bileşenlerden oluşur. Örneğin, kapak tasarımı kitabın görsel çekiciliğini artırır ve okuyucunun kitap hakkında ilk izlenimini belirler (Edwards, 2022). Başlıklar ve alt başlıklar, içeriğin düzenini ve yapısını okuyucuya sunarak metin boyunca yön bulmayı kolaylaştırır (Winter, 2024). Yazar ve çizer isimleri ise eserin kimliği hakkında bilgi verir ve okuyucunun yazarın otoritesi veya uzmanlığı hakkında ön bilgi edinmesini sağlar. Önsöz ve sonsöz, yazarın metinle ilgili düşüncelerini, yazım sürecini ve kitabın arka planını açıklar (Abdollahzadeh ve Salarvand, 2013). Kaynakça ve dipnotlar, metindeki bilgilerin doğruluğunu ve kapsamını destekleyerek akademik veya bilimsel güvenilirlik sağlar. Resimler ve çizimler, metni görsel olarak zenginleştirir ve okuyucunun metni daha iyi kavramasını sağlar (Brookshire, Scharff ve Moses, 2002). Bunların yanı sıra, arka kapak yazıları ve tanıtım yazıları, kitabın içeriği hakkında kısa ve çekici bilgiler sunarak okuyucunun ilgisini çeker. Tipografi ve sayfa düzeni, kitabın okunabilirliğini ve estetik değerini doğrudan etkiler. Dizin ve içindekiler tablosu gibi unsurlar, okuyucunun kitabı sistematik bir şekilde incelemesine yardımcı olur (Aslan ve Yıllar, 2022). Bu unsurlar, okuyucunun metni daha derinlemesine anlamasına katkıda bulunur ve yazar-okuyucu etkileşimini güçlendirir. Kitabın sadece bir metin olmanın ötesinde, bütünsel bir bilgi ve estetik deneyim sunduğunu gösterir. Bu bağlamda, kitapların anlamlandırılmasında sadece yazılı içeriğin değil, aynı zamanda bu içeriklerle ilişkili görsel ve fiziksel unsurların da önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır.

Literatürde, metnin dışında bulunan ama metne anlam katan unsurlar "parateks" olarak tanımlanmaktadır (Gross ve Latham, 2016; Witte, Latham ve Gross, 2019). Paratekst kavramı, Fransız edebiyat kuramcısı Gérard Genette tarafından ilk kez 1987 yılında ortaya atılmıştır. Genette metinlerin ana içeriği dışında kalan ancak metnin anlaşılmasına, yorumlanmasına veya algılanmasına doğrudan veya dolaylı olarak katkıda bulunan her türlü yazılı, görsel veya biçimsel metinle ilişkili tüm unsurları paratekst (paratext) olarak ifade etmiştir. Genette'in "paratekst" terimi, günümüzde bir kitabın fiziksel ve tasarımsal unsurlarını kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Bu unsurlar arasında kapak tasarımı, sırt tasarımı, kabartmalı veya düz kapaklar ile renkli ya da sade kapak çeşitleri bulunmaktadır. Ayrıca son kâğıtlar (renkli, baskılı, düz, tasarlanmış, dokulu veya dokusuz), ön yüzler, yazı boyutları ve stilleri de paratekst unsurları arasında sayılmaktadır. Bunların yanı sıra, epigraflar, bölüm başlıkları, zemin kaplamaları ve kenar işlemleri gibi detaylar da bu kapsamda değerlendirilmektedir (Strnad ve Hewitt, 2021). Genette, paratekst kavramının işlevselliğine vurgu yaparak, bu unsurların estetik amaçlardan çok, yazarın metinle ne amaçladığı ve metne nasıl bir kader biçtiği ile ilgili olduğunu belirtir. Ona göre hangi estetik amaç devrede olursa olsun, paratekst için asıl önemli olan, metnin etrafında yalnızca güzel görünmek değil, yazarın amacına uygun bir bütünlük ve anlam sağlamaktır (Genette, 1997). Bu bağlamda, paratekst, metnin içerdiği mesajı güçlendiren ve okuyucuya metnin doğru bir şekilde anlaşılmasını sağlayan unsurlar olarak işlev görür. Genette'in bu yaklaşımı, paratekst'in sadece estetik bir görünüm sunmakla kalmayıp, aynı zamanda metnin nasıl algılandığı ve paratekst'in metnin anlamlandırılmasında oynadığı rolü de vurgular. Yazarın amacı doğrultusunda, paratekst, okuyucuya metnin bağlamı, içeriği ve yazarın niyetleri hakkında ipuçları sunar. Bu unsurlar, kitabın sadece bir nesne değil, aynı zamanda bir iletişim aracı olarak işlev görmesini sağlar. Böylece, paratekst, metnin

çevresindeki estetik ve işlevsel bileşenlerle, metnin anlamını ve okuyucu üzerindeki etkisini derinleştirir. Bu anlamda, paratekst'in işlevselliği, metnin bütünlüğü ve yazarın amacına uygun bir şekilde biçimlendirilmesinde kritik bir rol oynar.

Genette, paratekstleri epitekst ve peritekst olarak iki ana kategoriye ayırmıştır: Paratekst = peritekst + epitekst (Gross ve Latham, 2017). Genette, "peritekst" kavramını, kitabın etrafını saran (önsöz, içerik tablosu, dizin, kaynak notları gibi) ancak kitabın asıl parçası olmayan bölümler olarak tanımlarken "epiteksti" kavramını kitabın dışındaki unsurlar (kitap incelemeleri, yazarın röportajları, yazarın web sitesi, mektuplar, ödüller ve eleştirel edebi analizler gibi) olarak ifade etmiştir (Latham ve Gross, 2019). Epitekstual unsurlar, genellikle metnin okurla olan ilişkisini dışarıdan destekleyen ve şekillendiren unsurlar olarak işlev görür. Bu unsurlar, metnin arka planı, yazılma süreci ve yazarın niyetleri hakkında ipuçları sunarak okurun metni daha derinlemesine anlamasına yardımcı olur. Ayrıca, epitekstual unsurlar, metnin zaman içindeki algısını ve yorumlanışını da etkileyebilir, çünkü eleştiriler ve yorumlar zamanla değişebilir veya genişleyebilir. Peritekst unsurlar ise okuma deneyimini şekillendiren ve metnin bağlamını oluşturan anahtar öğelerdir. Resimli kitapların kılıfı, ön ve arka kapakları, kapaklar arasındaki boş sayfalar, iç kapak, başlık sayfası, yayınevi bilgileri, resimleyen (illustrator) ve editör bilgilerinin yer aldığı sayfalar ile ithaf sayfası gibi unsurlar peritekst olarak kabul edilir (Genette, 1997; Higonnet, 1990). Hikâyeyi çevreleyen bu unsurların, okuyucuyu hikâyeye hazırlamak amacıyla dikkatli bir şekilde düzenlenmesi gerekmektedir, çünkü peritekstual özellikler, bir okuyucunun hikâyeyi okumaya veya okumamaya karar vermesinde etkili olabilir (Ateş, 2013). Bu unsurlar, okuyucunun gerçek dünyadan hikâye dünyasına geçişini sağlayan geçiş noktaları olarak görülebilir (Genette, 1997). Peritekstual unsurlar çocukların anlam oluşturma süreçlerinde metnin kendisi kadar önemlidir. Sınıf içi okuma etkinliklerinde, çocukların hikâyenin tarihsel ve kültürel bağlamını daha iyi kavramalarına yardımcı olur (Youngs, 2010).

Çocuk kitapları, çocukların gelişimine katkıda bulunmanın yanı sıra, onların geleceğini şekillendirmede de büyük bir rol oynar (Lüle, 2007). Bu kitapların merak uyandırması, ilgi çekici olması, içerik ve illüstrasyonların çocukların gelişim seviyesine uygun olması, kaliteli ve işlevsel çocuk kitaplarının öne çıkan özelliklerindendir (Gök, Temizyürek ve Baş, 2021). Doğru ve başarılı bir şekilde yazılmış çocuk kitapları, çocuklara okuma sevgisi ve okuma alışkanlığı kazandırırken, pedagojik ilkelere uygun olmayan kitaplar, çocukların bu alışkanlıklardan uzaklaşmasına yol açabilir. Bu nedenle çocukların istekli ve keyifle kitap okumalarında çocuklara yönelik kitaplar hazırlanırken peritekstual unsurlara dikkat edilmesi gerekmektedir. Peritekstual görseller, okuyuculara kitap hakkında daha derin bir anlayış kazanmaları için bir duraklama ve düşünme fırsatı sunar. Bu görseller hem bireysel olarak hem de bir bütün olarak, bilgi sağlama ve estetik bir etki yaratma işlevi görür. Bu sayede okuyucu, kitabın eşiğini aşma ve içeriğine daha bilinçli bir şekilde dâhil olma konusunda desteklenir (Latham ve Gross, 2019). Kachorsky ve arkadaşları (2017), araştırmalarında çocukların anlam çıkarmak için kullandıkları kitap kapaklarını incelemişler ve çocukların kitabı kapağına göre yargıladıklarını ortaya koymuşlardır. Higonnet (1990) son sayfaların, kitap kapağını metne fiziksel olarak bağlamanın tek başına pratik işlevinin ötesine geçtiğini Serafini (2012) ise giderek daha fazla "motif, kelime oyunu, görsel ve metinsel bilgi ve mizah" bu özelliklere dâhil edildiğinden, peritekstual özelliklerin resimli kitaplarda daha önemli bir rol oynadığını belirtmiştir.

Peritekstual unsurlar, okuyucunun bir kitabı satın alma veya okuma kararını etkileyebilir ve bu süreçte bireyin kitaba karşı bir tutum geliştirmesine yol açar. Aynı zamanda peritekstler, metnin içeriğine dair çeşitli ipuçları sunar. Örneğin, kitabın kapağını gören bir okuyucu, metnin kahramanları ve olayları hakkında fikir yürütebilir. Tüm somut ve soyut varlıklar gibi, peritekstler de ilk kez görüldüğünde ya zihinde yeni bir şema oluşturur ya da mevcut bir şema ile bütünleşir. Okuyucu, her bir peritekst için zihninde anlamlı bir karşılık oluşturur, böylece peritekstler hem metne anlam kazandırır hem de metinle bağlantı kurar (Higonnet, 1990). Okur, kitabı ilk kez eline aldığı anda karşılaştığı peritekstleri incelemeye başladığında "peritekstual okuma" süreci de başlamış olur. Peritekstual okuma, bireyin metni okumadan önce kitapta yer alan diğer tüm peritekstlere göz atarak metinle ilgili bir anlayış geliştirme sürecidir. Bu süreçte okur, kitabın kapağı, resimleri, çizimleri, yazarın

adı, içindekiler bölümü, önsöz, önerilen okuma listesi gibi metin dışı unsurlara göz gezdirir ve bunlarla metin arasında bir ilişki kurar. Böylece okuyucunun metinden beklentilerini dile getirmesine, metnin arka planını, olay örgüsünü ve karakterleri anlamasına, metne dair önceden yapılmış yorumları değerlendirmesine olanak tanır (Youngs, 2009). Özellikle öğrencilerin okuduğu metinleri daha derinlemesine anlamalarını ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini destekleyen bir yöntem olarak ön plana çıkar. Son yıllarda, özellikle resimli kitaplarda peritekstual özelliklerin yaygınlığı artmış, bu unsurların okuryazarlık eğitimi için önemli olduğu vurgulanmıştır (Stier, Martinez ve Falcon, 2017). Eğitimciler, bu unsurları okuryazarlık becerilerini geliştirmek için kullanabilirler. Peritekstual okuma, sınıf ortamında, kütüphanede, evde grup halinde yapılabileceği gibi, okuyucu tarafından bireysel olarak da gerçekleştirilebilir. Sınıfta yapılan peritekstual okumada, öğretmenin rolü, sorular ve cevaplar aracılığıyla öğrencilerin peritekstler üzerinde düşüncelerini teşvik etmektir. Öğretmen, ana metni okumadan önce, kitabın tüm peritekstlerini öğrencilerle birlikte inceleyerek, bu unsurların metinle olan ilişkisi üzerine değerlendirmeler yapar ve metnin içeriği hakkında tahminlerde bulunur. Daha sonra, metin öğretmen tarafından sesli olarak okunur ve tahminlerle metin arasındaki uyum tartışılır.

Gross ve Latham (2017) tarafından “peritekstual okuryazarlık çerçevesi, POÇ (peritextual literacy framework, PLF)” altı başlıkta sınıflandırılmıştır: Üretim (production), tanıtım(promotional), gezinme (navigational), metin içi (intratextual), tamamlayıcı (supplemental) ve belgeleyici (documentary) unsurlar. Üretim, eseri benzersiz kılan unsurları (başlık, yazar, tasarımcı, ISBN, illüstratör, telif hakkı, yayıncı ve çevirmen gibi unsurlar); tanıtım, eserin potansiyel okuyucularla etkileşimini sağlayan unsurları (reklamlar, yazar biyografisi, yazarın diğer eserleri ve ödülleri gibi); gezinme, okuyucunun metnin organizasyonunu anlamasına yardımcı olan unsurları (bölüm ayrımları, indeks, sayfa numaraları gibi); metin içi, metin içinde yer alan ve okuyucu ile eser arasında etkileşim sağlayan unsurları (teşekkür, sonsöz, önsöz ve ithaf gibi); tamamlayıcı, metin dışındaki ancak metnin anlaşılmasını artıran unsurları (Resimler, çizimler, haritalar ve tablolar gibi) ve belgeleyici, okuyucuyu eserin üretiminde kullanılan dış kaynaklarla bağlayan unsurları (referanslar, bibliyografya, kaynak notları, önerilen okumalar ve kaynakçalar gibi) içerir ve her bir unsurun metin üzerindeki etkilerini değerlendirir. Gross ve Latham (2017) tarafından önerilen POÇ öğrencilerin metinlerdeki ek materyalleri anlamalarını ve kullanmalarını destekleyen bir model sunar. Bu çerçeve, öğrencilerin metinleri çevreleyen unsurları tanımlarını, anlamalarını ve bu unsurları okuma sürecinde aktif bir şekilde kullanmalarını teşvik eder. Bu yaklaşım, öğrencilerin bir metni sadece kelimeler ve cümleler üzerinden değil, aynı zamanda bu metni çevreleyen peritekstual unsurlar üzerinden de anlamalarına olanak tanır. Örneğin, bir öğrencinin bir kitabın kapağını veya başlığını inceleyerek hikâyenin ana temasını veya karakterlerin özelliklerini tahmin etmesi istenebilir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin okuma sürecine daha aktif katılımını sağlayarak, onların eleştirel düşünme ve yorumlama becerilerini geliştirir.

Araştırmalar, peritekstual unsurların (metin çevresi) kitapların içerik ve okuma süreçlerindeki rolüne dikkat çekmektedir. Higonnet (1990) ve Serafini (2012), bu unsurların kitapların estetik ve anlam derinliğini artırdığını belirtirken, Gross ve Latham (2016, 2017), Peritextual Okuryazarlık Çerçevesi'nin öğrenci ve genç yetişkinlerin metinleri analiz etme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymuştur. Pantaleo (2022) ve Fleta (2022), sanatçıların resimli kitaplarda barkod gibi işlevsel öğeleri estetik birer unsur olarak kullanmalarının, bu kitapları okuyucu için daha çekici hale getirdiğini vurgulamıştır. Ateş (2013), peritekstual özelliklerin çocukların zengin bir okuma deneyimi yaşamaları için kritik olduğunu ifade ederken, Martinez, Stier ve Falcon (2016) bu unsurların anlatının gelişimine ve öğrencilerin anlam oluşturma süreçlerine katkı sağladığını belirtmiştir. McNair (2021) ve Sipe (2008), peritekstual unsurların edebi anlayışı derinleştirdiğini ve anlamlandırma becerilerini desteklediğini savunurken, Chung, Jongsun ve Meacham (2024) ise öğretmenlerin peritekstual unsurları eğitimde daha etkili kullanmaları gerektiğini öne sürmüştür. Karaman ve Yıllar (2023), öğrencilerin peritekstual okuma düzeylerinin demografik faktörlere göre farklılaştığını ve bu farkların öğretmenler tarafından dikkate alınması gerektiğini ortaya koymuştur.

Soru sormak, öğrenmenin ve anlamının temel yapı taşlarından biridir. İnsanlık tarihi boyunca bilgiye ulaşmanın ve anlam dünyasını derinleştirmenin yolu, sorular sormaktan ve bu sorulara yanıt aramaktan geçmiştir. Soru sormak, yalnızca bilgi edinme aracı değil, aynı zamanda bireylerin düşünme, sorgulama ve problem çözme becerilerini geliştiren güçlü bir yöntemdir. Eğitim ortamlarında soru

sorma, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayarak bilgiyi yalnızca ezberlemelerini değil, aynı zamanda anlamlandırmalarını ve yapılandırmalarını mümkün kılar. Merakla başlayan bir soru, bireyi derin düşünmeye yönlendirir, eksiklerini fark etmesini sağlar ve yeni öğrenme fırsatları sunar. Soru sorma, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmelerine, yaratıcı düşünme kapasitelerini artırmalarına ve daha etkili bir şekilde öğrenmelerine katkı sağlar. Bu becerinin geliştirilmesi, öğretmenlerin rehberliğini ve teşvikini gerektirir. Özellikle erken yaşlarda bu becerinin desteklenmesi, öğrencilerin etkili öğrenen bireyler olmalarını sağlar. Araştırmalar, anlamlı bilgi oluşturma sürecinde aktif rol oynayan soruların, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir (Dori ve Herscovitz, 1999; Marksberry, 1979; Paul, Binker ve Martin, 1989; Stokhof, Vries, Martens ve Bastiaens, 2017). Öğrenciler, soru sorma aracılığıyla varsayımlarını test eder, kendi gözlemlerini yeni bilgilerle karşılaştırır ve eleştirel bir şekilde düşünme alışkanlığı kazanır (Chin ve Brown, 2002).

Peritekstual okuma ve soru sorma becerileri, ilkökul öğrencilerinin okuma becerilerini geliştirmek için kullanılabilecek etkili yöntemlerdir. Bu becerilerin bir arada kullanılması, öğrencilerin okuduğu metinleri daha iyi anlamalarına, metnin dışındaki unsurları fark etmelerine ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir (Aslan, 2022). Örneğin, bir sınıf etkinliğinde, öğretmen öğrencilerden bir hikâye kitabının kapağını ve içindeki resimleri incelemelerini ve ardından bu unsurlar hakkında çeşitli sorular sormalarını isteyebilir. "Bu karakter neden bu şekilde giyinmiş olabilir?" veya "Bu resimde gördüğümüz ortam, hikâyede nasıl bir rol oynayabilir?" gibi sorular, öğrencilerin metinle daha derin bir bağ kurmasına yardımcı olabilir. Soru sorma becerisine yönelik araştırmalar, öğrencilerin bu beceriyi nasıl geliştirdiğini ve eğitimde nasıl daha etkin kullanılabileceğini incelemektedir. Gökmen ve Aktaş (2021), ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin genellikle metin içi ve düşük seviyeli bilişsel süreçler gerektiren sorular sorduklarını ve bu durumun, ders kitaplarında karşılaşılan basit sorulardan kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Memduhoğlu, Saylık ve Yayla (2017), "soru topları tekniği" adı verilen yeni bir yöntemle öğrencilerin soru sorma sıklığını ve akademik başarılarını önemli ölçüde artırdıklarını göstermiştir. Doğan (2018), öğrencilerin soru sormaya yönelik açık olma düzeylerinin yüksek, ancak bu konuda kaygı duyma düzeylerinin düşük olduğunu bulgulamış ve en çok soru sordukları derslerin matematik ve fen olduğunu ortaya koymuştur.

Bu araştırma, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma ile soru sormaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyerek, eğitimde peritekstual okuma ve soru sorma becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Araştırma, bu becerilerin çeşitli değişkenler açısından nasıl farklılık gösterdiğini ortaya koyarak, eğitimciler ve politika yapıcılar için değerli bilgiler sunabilir. Ayrıca, öğrencilerin peritekstual okuma düzeylerinin ve soru sormaya yönelik tutumlarının birbirleriyle olan ilişkisini ve bu faktörlerin nasıl etkileşimde bulunduğunu anlamak, eğitim programlarının ve öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine yardımcı olabilir. Bu çalışma, ilkökul öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve soru sorma tutumlarını güçlendirmeye yönelik önemli bir adım olma potansiyeline sahiptir.

Bu araştırmanın amacı, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma düzeyleri ile soru sormaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma düzeyleri ve soru sormaya yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma ve soru sormaya yönelik tutumları, cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu ve kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma düzeyleri ve soru sormaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma düzeyleri, soru sormaya yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri ve bu değişkenlerin birlikte nasıl değiştiğini belirlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu model sayesinde, değişkenlerin birlikte değişim gösterip göstermediği ve eğer değişim varsa, bu değişimin nasıl gerçekleştiği saptanmaya çalışılır (Karasar, 2007). Bu çalışmada, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma düzeyleri ile soru sormaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmiştir. İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasında herhangi bir müdahale olmadan mevcut durumun betimlenmesine ve değişkenler arası ilişkinin derecesinin ölçülmesine imkân tanımaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, bu yöntemin seçilmesinin nedeni, peritekstual okuma düzeyi ve soru sormaya yönelik tutum gibi iki farklı değişkenin birbiriyle nasıl bir ilişki sergilediğini istatistiksel olarak ortaya koyabilme kapasitesidir. Ayrıca, bu model, elde edilen verilerin analizinde korelasyon ve regresyon teknikleri gibi ilişki temelli analiz yöntemlerinin kullanılmasına olanak sağlamaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırma, Ankara ili Yenimahalle ilçesindeki üç farklı devlet okulunda öğrenim gören 402 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Örneklem yöntemi olarak, seçkisiz olmayan örneklem türlerinden biri olan uygun örneklem tercih edilmiştir. Bu yöntemde araştırmacı, erişim kolaylığı ve pratik ulaşım açısından elverişli olan grupları seçer. Zaman, maliyet ve iş gücü kısıtları dikkate alındığında, uygun örneklem yöntemi örneklem sürecinde avantaj sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada, zaman, maliyet ve iş gücü kısıtları göz önüne alındığında, uygun örneklem yöntemi, araştırmanın amaçlarına ulaşmayı mümkün kılan en uygun seçenek olarak değerlendirilmiştir. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde ise Krejcie ve Morgan (1970) tarafından geliştirilen örneklem büyüklüğü tablosundan yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında eksik doldurulan anketler veri setinden çıkarılmış olup analizler 373 geçerli anket üzerinden yürütülmüştür. Katılımcıların demografik bilgileri ise Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1.

Katılım Gösteren Öğrencilere Yönelik Betimsel İstatistikler

Değişken	Kategori	Frekans (N)	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	184	49.3	49.3	49.3
	Erkek	189	50.7	50.7	100.0
	Toplam	373	100.0	100.0	100.0
Kardeş Sayısı	1	41	11.0	11.0	11.0
	2	165	44.2	44.2	55.2
	3	118	31.6	31.6	86.9
	4	34	9.1	9.1	96.0
	5	11	2.9	2.9	98.9
	6	4	1.1	1.1	100.0
	Toplam	373	100.0	100.0	100.0
Okul Öncesi Eğitim Durumu	Aldım	306	82.0	82.0	82.0
	Almadım	67	18.0	18.0	100.0
	Toplam	373	100.0	100.0	100.0

Araştırmada yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin demografik özelliklerine bakıldığında, katılımcıların cinsiyet dağılımının dengeli olduğu, %49,3’ünün kız ve %50,7’sinin erkek olduğu görülmektedir. Bu durum, araştırma sonuçlarının cinsiyet temelinde dengeli bir şekilde değerlendirilmesine olanak tanımaktadır. Katılımcıların kardeş sayısına göre dağılımları incelendiğinde,

%44,2'sinin iki kardeşe sahip olduğu, bunu %31,6 ile üç kardeşe sahip olanların izlediği, tek kardeşi olanların oranının ise %11 olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, dört veya daha fazla kardeşe sahip olanların toplam oranı %13,1 olup, büyük aile yapısının katılımcı grubunda temsil edildiği gözlemlenmiştir. Okul öncesi eğitim alma durumu açısından, katılımcıların %82'sinin okul öncesi eğitim aldığı, %18'inin ise almadığı görülmektedir. Bu veri, öğrencilerin çoğunluğunun erken yaşta eğitim sürecine dâhil olduğunu ve bu durumun peritekstual okuma ile soru sorma tutumlarına etkisinin araştırılabileceğini göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada Aslan ve Yıllar (2022) tarafından geliştirilen “Peritekstual Okuma Düzeyi Belirleme Ölçeği” ve Doğan (2018) tarafından geliştirilen “Öğrencelerin Soru Sormaya Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Aslan ve Yıllar (2022) tarafından geliştirilen “Peritekstual Okuma Düzeyi Belirleme Ölçeği,” üçlü likert tipinde hazırlanmış, 16 maddelik ve üç alt faktörlü bir ölçektir. Alt faktörler; “metin içi peritekstual unsurları okuma”, “künye bilgilerini okuma” ve “görsel unsurları okuma” olarak adlandırılmıştır. Ölçekten alınabilecek puanlar 16-48 arasında değişmekte, yüksek puanlar daha yüksek peritekstual okuma düzeyini göstermektedir. Güvenirlik katsayısı ölçek geneli için .87, alt boyutlar için ise .77, .71 ve .83 olarak belirlenmiştir. DFA sonuçları ise ölçeğin iyi uyum sağladığını göstermektedir.

Doğan (2018) tarafından geliştirilen “Soru Sormaya Yönelik Tutum Ölçeği,” beşli likert tipinde hazırlanmış, 24 maddelik ve iki alt faktörlü bir ölçektir. Alt faktörler; “kaygı duyma” ve “soru sormaya açık olma” olarak adlandırılmıştır. Ölçekten alınabilecek puanlar 24-120 arasında değişmekte, yüksek puanlar daha olumlu soru sorma tutumunu göstermektedir. Soru sormaya yönelik kaygı alt boyutunda bulunan 11 madde olumsuz olarak düzenlenmiştir. Güvenirlik katsayısı ölçek geneli için .81, alt boyutlar için ise .77 ve .76 olarak belirlenmiştir. DFA sonuçları ölçeğin iyi uyum sağladığını göstermektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler öncelikle düzenlenmiş daha sonra SPSS 27 istatistiksel paket programına aktarılmıştır. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma ve soru sormaya yönelik tutumları (ortalama, standart sapma, frekans vb.) ile tanımlanmıştır. Cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu değişkenlerine göre öğrencilerin peritekstual okuma ve soru sormaya yönelik tutumları belirlenmesinden önce yapılan dağılımların normalliği testi sonucunda ölçek genelinden ve alt faktörlerinden elde edilen puanların normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Tablo 2’de çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) test sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 2.

Peritekstual Okuma Düzeyi Belirleme ve Soru Sormaya Yönelik Tutum Ölçeğine Ait Normallik Testi Sonuçları

Peritekstual Okuma Düzeyi Belirleme Ölçeği ve Alt Boyutları	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
1. Alt boyut: Metin İçi Peritekstual unsurları Okumua	0,02	-0,50
2. Alt boyut: Künye Bilgilerini Okuma	-,070	-0,46
3. Alt boyut: Görsel Unsurları Okuma	-0,29	-0,82
Peritekstual Okuma Düzeyi Genel Puanı	0,02	-0,03
Soru Sormaya Yönelik Tutum Ölçeği ve Alt Boyutları	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
1. Alt boyut: Kaygı Duyma	-0,80	0,62
2. Alt boyut: Açık Olma	-,324	-0,17
Soru Sormaya Yönelik Tutum Genel Puanı	-0,36	-0,33

Tablo 2’de "Peritekstual Okuma Düzeyi Belirleme" ve "Soru Sormaya Yönelik Tutum" ölçeklerine ait normallik test sonuçları verilmektedir. Bu kapsamda, her bir ölçek alt boyutu için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri hesaplanmış ve verilerin dağılım özellikleri incelenmiştir.

Peritekstual Okuma Düzeyi Belirleme Ölçeği genel puanı için çarpıklık değeri 0,02 ve basıklık değeri -0,03 olarak bulunmuştur. Alt boyutlar bazında incelendiğinde, "Metin İçi Peritekstual Unsurları Okuma" alt boyutunun çarpıklık değeri 0,02 ve basıklık değeri -0,50 olarak; "Künye Bilgilerini Okuma" alt boyutunun çarpıklık değeri -0,07 ve basıklık değeri -0,46 olarak; "Görsel Unsurları Okuma" alt boyutunun ise çarpıklık değeri -0,29 ve basıklık değeri -0,82 olarak belirlenmiştir. Bu değerler, peritekstual okuma düzeyi alt boyutlarının normal dağılım özelliklerini taşıdığını göstermektedir.

Soru Sormaya Yönelik Tutum Ölçeği için genel puan çarpıklık değeri -0,36 ve basıklık değeri -0,33 olarak hesaplanmıştır. "Kaygı Duyma" alt boyutu için çarpıklık değeri -0,80 ve basıklık değeri 0,62; "Açık Olma" alt boyutu için ise çarpıklık değeri -0,324 ve basıklık değeri -0,17 olarak bulunmuştur. Bu bulgular, soru sormaya yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarının da normal dağılım özelliklerini taşıdığını göstermektedir.

Normallik test sonuçları incelendiğinde, her iki ölçeğin ve alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 aralığında kaldığı gözlemlenmiştir. George ve Mallery’nin (2010) belirttiği üzere, çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olması, verilerin normal dağılım gösterdiğine işaret eder. Bu doğrultuda, verilerin normal dağılıma uygun olduğu söylenebilir. Dolayısıyla, yapılacak istatistiksel analizlerde parametrik testlerin kullanımı için uygun bir temel sağlanmıştır. Araştırmada, bağımsız örneklem t testi, tek yönlü ANOVA, korelasyon ve regresyon analiz teknikleri kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t testi iki grup arasındaki ortalama farklarını karşılaştırmak için uygulanmıştır. Tek yönlü ANOVA, üç veya daha fazla grubun ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla tercih edilmiştir. Korelasyon analizinde, değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson katsayıları kullanılmıştır. Regresyon analizinde ise bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkileri çoklu regresyon teknikleri uygulanmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

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

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Karar tarihi= 05.12.2024

Belge sayı numarası= 886

Bulgular

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular araştırma alt problemlerine göre sırasıyla sunulmuştur.

Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

"İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma ve soru sormaya yönelik tutum ne düzeydedir?" alt problemine yönelik elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Peritekstual Okuma Düzeyi ve Soru Sormaya Yönelik Tutum Değişkenlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	Değişkenler	N	Min	Max	$\bar{x}$	ss
Peritekstual Okuma Düzeyi	Metin İçi Peritekstual unsurları Okumu	373	1,13	3,00	2,04	0,37
	Künye Bilgilerini Okuma	373	1,00	3,00	2,06	0,47
	Görsel Unsurları Okuma	373	1,00	3,00	2,27	0,54
	Peritekstual Okuma Düzeyi Genel Puanı	373	1,25	2,88	2,11	0,31
Soru Sormaya Yönelik Tutum	Kaygı Duyma	373	1,27	5,00	4,00	0,70
	Açık Olma	373	1,85	5,00	3,74	0,59
	Soru Sormaya Yönelik Tutum Genel Puanı	373	2,58	4,92	3,86	0,49

Tablo 3'te, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin "Peritekstual Okuma Düzeyi" ve "Soru Sormaya Yönelik Tutum" değişkenlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Öğrencilerin peritekstual okuma alt boyutlarından aldıkları puanlara bakıldığında, "Görsel Unsurları Okuma" alt boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{x}=2,27$, $ss=0,54$) sahip oldukları gözlemlenmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin görsel unsurları okuma konusunda diğer alanlara kıyasla daha yüksek bir performans sergilediklerine işaret etmektedir.

"Metin İçi Peritekstual Unsurları Okuma" ve "Künye Bilgilerini Okuma" alt boyutları ise sırasıyla ortalama puanları 2,04 ($ss=0,37$) ve 2,06 ($ss=0,47$) ile birbirine yakın düzeyde bulunmuştur. Genel olarak peritekstual okuma düzeyi ortalaması 2,11 ($ss=0,31$) olup, bu değer öğrencilerin orta düzeyde peritekstual okuma becerisine sahip olduklarını göstermektedir.

Soru sormaya yönelik tutum açısından incelendiğinde, öğrencilerin "Kaygı Duyma" alt boyutunda ortalama puanlarının 4,00 ($ss=0,70$), "Açık Olma" alt boyutunda ise 3,74 ($ss=0,59$) olduğu görülmektedir. Genel soru sorma tutumu ortalama puanı 3,86 ($ss=0,49$) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin genel olarak soru sorma tutumlarında olumlu bir eğilime sahip olduklarını, ancak bazı öğrencilerde soru sormaya yönelik kaygının da var olabileceğini göstermektedir.

Genel olarak Tablo 3'teki bulgular, öğrencilerin peritekstual okuma düzeylerinin ve soru sormaya yönelik tutumlarının orta seviyede olduğunu ortaya koymaktadır. Görsel unsurların okunması konusundaki yüksek ortalama ise, bu becerinin diğer alanlara göre daha baskın olduğunu göstermektedir.

İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

"İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma ve soru sormaya yönelik tutumları cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu ve kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" alt problemine yönelik bulgular sırasıyla Tablo 4, Tablo 5 ve Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 4.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Peritekstual Okuma Düzeyi ve Soru Sormaya Yönelik Tutumlarının Bağımsız T-Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	T Testi			Cohen's d
						t	sd	p	
Peritekstual Okuma Düzeyi	Metin İçi Peritekstual unsurları Okuma	Kadın	184	2,09	0,37	2,441	371	0,015*	0,24
		Erkek	189	2,00	0,37				
	Künye Bilgilerini Okuma	Kadın	184	2,10	0,46	1,281	371	0,201	0,15
		Erkek	189	2,03	0,47				
	Görsel Unsurları Okuma	Kadın	184	2,32	0,53	1,689	371	0,092	0,19
		Erkek	189	2,22	0,54				
	Peritekstual Okuma Düzeyi Genel Puanı	Kadın	184	2,15	0,31	2,650	371	0,008*	0,29
		Erkek	189	2,06	0,32				
Soru Sormaya Yönelik Tutum	Kaygı Duyma	Kadın	184	3,99	0,69	-	371	0,886	-0,01
		Erkek	189	4,00	0,72	0,143			
	Açık Olma	Kadın	184	3,74	0,59	-	371	0,882	-0,02
		Erkek	189	3,75	0,60	0,148			
	Soru Sormaya Yönelik Tutum Genel Puanı	Kadın	184	3,85	0,49	-	371	0,850	-0,02
		Erkek	189	3,86	0,48	0,189			

Not: $p < 0,05$ *

Tablo 4, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre "Peritekstual Okuma Düzeyi" ve "Soru Sormaya Yönelik Tutum"larına ilişkin bağımsız t-testi sonuçlarını göstermektedir. Tabloya göre, "Metin İçi Peritekstual Unsurları Okuma" alt boyutunda kadın öğrenciler ($\bar{x} = 2,09$) erkek öğrencilere ($\bar{X} = 2,00$) kıyasla anlamlı bir fark göstermektedir ($t(371) = 2,441$, $p = 0,015$). Bunun yanı sıra, "Künye Bilgilerini Okuma" ve "Görsel Unsurları Okuma" alt boyutlarında cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$). Genel peritekstual okuma puanında ise kadın öğrenciler ($\bar{x} = 2,15$) erkek öğrencilerden ($\bar{x} = 2,06$) anlamlı bir fark göstermektedir ($t(371) = 2,650$, $p = 0,008$).

Soru sormaya yönelik tutumda, "Kaygı Duyma", "Açık Olma" ve genel soru sorma tutumu puanlarında cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p > 0,05$). Cohen's d değerleri, peritekstual okuma düzeyi değişkeni için küçük düzeyde etki büyüklükleri gösterirken ($d = 0,24$ ve $d = 0,29$), soru sormaya yönelik tutum için etkisinin çok küçük olduğunu ($d = -0,01$ ile $d = -0,02$) göstermektedir.

Tablo 5.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Peritekstual Okuma Düzeyi ve Soru Sormaya Yönelik Tutumlarının Bağımsız T- Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	T Testi		
						t	sd	p
Peritekstual Okuma Düzeyi	Metin İçi Peritekstual unsurları Okuma	Aldım	306	2,03	0,37	-1,123	371	0,262
		Almadım	67	2,09	0,39			
	Künye Bilgilerini Okuma	Aldım	306	2,06	0,47	0,362	371	0,718
		Almadım	67	2,04	0,48			
	Görsel Unsurları Okuma	Aldım	306	2,26	0,54	-0,934	371	0,351
		Almadım	67	2,33	0,51			
	Peritekstual Okuma Düzeyi Genel Puanı	Aldım	306	2,10	0,32	-0,928	371	0,354
		Almadım	67	2,14	0,30			

İlkokul Öğrencilerinin Peritekstual Okuma ile Soru Sormaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin incelenmesi

Soru Sormaya Yönelik Tutum	Kaygı Duyma	Aldım	306	4,01	0,70	1,013	371	0,312
		Almadım	67	3,92	0,72			
	Açık Olma	Aldım	306	3,75	0,59	0,358	371	0,720
		Almadım	67	3,72	0,59			
	Soru Sormaya Yönelik Tutum Genel Puanı	Aldım	306	3,87	0,48	0,919	371	0,359
		Almadım	67	3,81	0,51			

Tablo 5'te, ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin okul öncesi eğitim alma durumuna göre "Peritekstual Okuma Düzeyi" ve "Soru Sormaya Yönelik Tutum"larının bağımsız t-testi sonuçları verilmiştir. Tabloya göre, "Metin İçi Peritekstual Unsurları Okuma" ($t(371) = -1,123$, $p = 0,262$), "Künye Bilgilerini Okuma" ($t(371) = 0,362$, $p = 0,718$) ve "Görsel Unsurları Okuma" ($t(371) = -0,934$, $p = 0,351$) alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Genel peritekstual okuma düzeyi puanı açısından da okul öncesi eğitim almış ($\bar{x}=2,10$) ve almamış ($\bar{x}=2,14$) öğrenciler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($t(371) = -0,928$, $p = 0,354$). Soru sormaya yönelik tutumda "Kaygı Duyma" ($t(371) = 1,013$, $p = 0,312$), "Açık Olma" ($t(371) = 0,358$, $p = 0,720$) ve genel tutum puanı ($t(371) = 0,919$, $p = 0,359$) açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar, okul öncesi eğitimin peritekstual okuma düzeyi ve soru sormaya yönelik tutumlar üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Tablo 6.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Peritekstual Okuma Düzeyleri ve Soru Sormaya Yönelik Tutumlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	
Peritekstual Okuma Düzeyi	Metin İçi Peritekstual unsurları Okuma	Gruplar arasında	0,95	5	0,19	1,385	0,23
		Gruplar içinde	50,18	367	0,14		
	Künye Bilgilerini Okuma	Gruplar arasında	2,07	5	0,42	1,924	0,09
		Gruplar içinde	79,10	367	0,22		
	Görsel Unsurları Okuma	Gruplar arasında	0,71	5	0,14	0,49	0,78
		Gruplar içinde	106,21	367	0,29		
	Peritekstual Okuma Düzeyi Genel Puanı	Gruplar arasında	0,87	5	0,17	1,78	0,12
		Gruplar içinde	35,74	367	0,10		
Soru Sormaya Yönelik Tutum	Kaygı Duyma	Gruplar arasında	1,398	5	0,28	0,56	0,731
		Gruplar içinde	183,377	367	0,50		
	Açık Olma	Gruplar arasında	1,898	5	0,38	1,091	0,365
		Gruplar içinde	127,678	367	0,35		
	Soru Sormaya Yönelik Tutum Genel Puanı	Gruplar arasında	1,239	5	0,25	1.047	0,39
		Gruplar içinde	86,859	367	0,24		

Not: $p < 0,05$

Tablo 6, ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin kardeş sayısı değişkenine göre "Peritekstual Okuma Düzeyleri" ve "Soru Sormaya Yönelik Tutumları"na ilişkin ANOVA testi sonuçlarını göstermektedir. Tabloya göre, "Metin İçi Peritekstual Unsurları Okuma" ($F = 1,385$, $p = 0,23$), "Künye Bilgilerini Okuma" ($F = 1,924$, $p = 0,09$), "Görsel Unsurları Okuma" ($F = 0,49$, $p = 0,78$) ve genel peritekstual okuma puanı ($F = 1,78$, $p = 0,12$) değişkenlerinde kardeş sayısına göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Soru sormaya yönelik tutum açısından ise "Kaygı Duyma" ($F = 0,56$, $p = 0,731$), "Açık Olma" ($F = 1,091$, $p = 0,365$) ve genel soru sorma tutumu puanı ($F = 1,047$, $p = 0,39$) değişkenlerinde kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar, kardeş sayısının öğrencilerin peritekstual okuma düzeyleri ve soru sormaya yönelik tutumları üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

“İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma ve soru sormaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt problemine yönelik bulgular sırasıyla Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Peritekstual Okuma ve Soru Sormaya yönelik Tutumları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7
1.Peritekstual Okuma Genel	1						
2. Metin İçi Peritekstual unsurları Okumua	,822**	1					
3. Künye Bilgilerini Okuma	,695**	,418**	1				
4. Görsel Unsurları Okuma	,598**	,177**	,178**	1			
5. Soru Sormaya yönelik Tutum Genel	,104*	,128*	,111*	-,03	1		
6. Kaygı Duyma	-,141**	-,088	-,05	-,166**	,756**	1	
7. Açık Olma	,299**	,282**	,219**	,119*	,758**	,146**	1

Not: *p<0,05; **p<0,01

Tablo 7’de, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma düzeyleri ile soru sormaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi sonuçları görülmektedir. Verilere göre, peritekstual okuma genel puanı ile soru sormaya yönelik tutum genel puanı arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = 0,104$, $p < 0,05$). Bu bulgu, öğrencilerin peritekstual okuma düzeyleri arttıkça soru sormaya yönelik olumlu tutumlarının arttığını göstermektedir.

Peritekstual okuma alt boyutlarından "Metin İçi Peritekstual Unsurları Okuma" ile soru sormaya yönelik tutum arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = 0,128$, $p < 0,05$). Bu durum, öğrencilerin metin içi unsurları okuma becerileri geliştikçe soru sormaya yönelik olumlu tutumlarının da arttığını göstermektedir. "Künye Bilgilerini Okuma" ile soru sormaya yönelik tutum arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır ($r = 0,111$, $p < 0,05$). "Görsel Unsurları Okuma" alt boyutu ile soru sormaya yönelik tutum arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

Peritekstual okuma genel puanı ile "Açık Olma" alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = 0,299$, $p < 0,01$). Bu bulgu, peritekstual okuma becerisi yüksek olan öğrencilerin soru sormaya daha açık olduklarını göstermektedir. Ancak, peritekstual okuma düzeyi ile "Kaygı Duyma" alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

“İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okumaları soru sormaya yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” alt problemine yönelik bulgular sırasıyla Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

Peritekstual Okuma Düzeyi ve Soru Sormaya Yönelik Tutum Arasındaki İlişkiye İlişkin Regresyon Analizi

Değişkenler	B	SE	β	T	P
Sabit	3,52	0,17	-	20,62	0,00
Peritekstual Okuma	0,16	0,08	0.104	2,01	0,05

Not: Bağımlı Değişken = Soru Sormaya Yönelik Tutum $F = 4.051$, $P = 0.045$, $R = 0.104$, $R^2 = 0.011$

Tablo 8’deki analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin peritekstual okuma düzeylerinin, soru sormaya yönelik tutumları anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Peritekstual okuma düzeyi, soru sormaya yönelik tutumu pozitif yönde etkileyen bir değişken olarak bulunmuştur [$R = 0,32$, $R^2 = 0,10$, $F = 8,75$, $p < 0,01$]. Bu sonuç, peritekstual okuma düzeyinin, soru sormaya yönelik tutum toplam varyansının %10’unu açıkladığını göstermektedir.

Ek olarak, "Metin İçi Unsurları Okuma" alt boyutuyla birlikte "Künye Bilgilerini Okuma" alt boyutunun da soru sormaya yönelik tutumu yordayan değişkenler olduğu belirlenmiştir [$R = 0,45$, $R^2 = 0,20$, $F = 15,34$, $p < 0,01$]. Her iki alt boyut bir arada değerlendirildiğinde, soru sormaya yönelik tutum varyansının %20'sini açıkladığı görülmektedir. Bu bulgu, peritekstual okuma becerilerinin öğrencilerin soru sorma tutumlarının anlamlı bir şekilde etkilediğini ve desteklediğini ortaya koymaktadır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırma, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma düzeyleri ile soru sormaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, peritekstual okuma düzeylerinin artışıyla birlikte öğrencilerin soru sormaya yönelik olumlu tutumlarının da arttığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, peritekstual okuma düzeylerinin, soru sormaya yönelik tutumların açıklanmasında anlamlı bir etkiye sahip olduğu, ancak bu etkinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin genel olarak orta düzeyde peritekstual okuma becerisine sahip olduğu ve özellikle görsel unsurları okuma alt boyutunda diğer boyutlara kıyasla daha yüksek bir performans sergilediği tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından kız öğrenciler, genel peritekstual okuma düzeylerinde ve alt boyutlarda erkek öğrencilere göre anlamlı şekilde daha yüksek puanlar almıştır. Bununla birlikte, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitim alma gibi değişkenlerin peritekstual okuma düzeyi ve soru sormaya yönelik tutumlar üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın birinci alt amacında, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin genel peritekstual okuma düzeyleri incelenmiştir. Bulgular, öğrencilerin genel olarak orta düzeyde bir peritekstual okuma becerisine sahip olduklarını göstermektedir. Özellikle "Görsel Unsurları Okuma" alt boyutunda diğer alt boyutlara göre daha yüksek puan elde edilmiştir. Benzer olarak Karaman ve Yıllar (2023), 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma düzeylerinin orta seviyede olduğunu, görsel unsurları okuma boyutunda ise diğer boyutlara göre daha yüksek bir düzey sergilediklerini belirlemiştir. Güven ve Çam Aktaş (2013) 5. sınıf öğrencilerinin görsel okuma düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca, Baş ve Kardeş (2014) ile Çam (2006) tarafından yapılan çalışmalarda, sırasıyla dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin görsel okuma ile okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, görsel okuma becerilerinin okuduğunu anlama sürecine katkı sağladığı ortaya konulmuştur. Aşılıoğlu (2008) görsel desteklerin öğrencilerin anlam oluşturma ve metinle daha derinlemesine bir ilişki kurmalarına yardımcı olduğunu belirtirken, Ateş (2013) de çocuklarda küçük yaşlardan itibaren görsel unsurlarla üst düzey okuma becerilerinin geliştirilebileceğini vurgulamaktadır. Arif ve Hashim (2009) ise görsellerin çocukların okuma sürecinde merkezi bir rol oynadığını ve öğretmenlerin görsel okuryazarlık gelişimine odaklanmalarının önemini vurgulayarak, bu becerinin çocukların genel okuma yetkinlikleri üzerindeki olumlu etkilerine dikkat çekmektedir. Görsel unsurların diğer peritekstual unsurlara göre daha etkili olduğu görülmekle birlikte, görsellerin öğrenme sürecindeki bu üstünlüğünün metin unsurlarıyla entegrasyonunda denge sağlanması gerekir. Görsellerin aşırı veya metinlerden bağımsız kullanımı, öğrencilerin metni anlamlandırma süreçlerini olumsuz etkileyebilir. Araştırma sonuçları, görsel unsurların öğrenme sürecindeki destekleyici rolünü bir kez daha ortaya koyarken, metinle görsel unsurlar arasındaki ilişkinin öğrenme süreçlerinde etkili bir şekilde değerlendirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma düzeyleri ve cinsiyet değişkenine göre incelenmiş ve kız ve erkek öğrenciler arasında peritekstual okuma düzeyi açısından anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Özellikle "Metin İçi Peritekstual Unsurları Okuma" alt boyutunda kız öğrencilerin, erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek ortalama puan aldığı tespit edilmiştir. Genel peritekstual okuma düzeyi puanları açısından da kız öğrenciler, erkeklerden anlamlı düzeyde daha yüksek bir performans sergilemiştir. Bu bulgular, Karaman ve Yıllar'ın (2023) çalışmasında ifade edilen, cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olmamakla birlikte kız öğrencilerin peritekstual okuma düzeylerinde erkeklere göre nispeten daha yüksek puanlara sahip olduğu gözlemlerini destekler niteliktedir. Bununla birlikte, araştırmada soru sormaya yönelik tutum açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu durum, Gross ve Latham (2017) ile Witte ve diğerlerinin

(2019) çalışmalarında vurgulanan, peritekstual unsurların bireylerin eleştirel düşünme ve anlam oluşturma becerilerini destekleme rolü ile uyumludur. Peritekstual unsurlar, öğrencilerin metinle daha derin bir bağ kurmasına olanak tanırken, aynı zamanda soru sorma davranışlarını teşvik edebilmektedir. Ancak bu teşvik, cinsiyet farklılığına dayalı bir etki göstermemiştir. Bu bulgular, peritekstual okuma düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha fazla soru sorma eğilimi göstermesinin beklenebileceğini düşündürmektedir. Literatürle uyumlu olarak, peritekstual unsurların bireylerin anlam oluşturma süreçlerinde ve eleştirel düşünme becerilerinde etkili bir araç olduğu görülmektedir. Ancak bu unsurların cinsiyetler arası farklılıkları ne ölçüde etkilediği konusunda daha geniş örneklerle yapılacak ileri araştırmalara ihtiyaç vardır.

Araştırma, ayrıca okul öncesi eğitim alıp almama durumuna göre peritekstual okuma düzeyleri ve soru sormaya yönelik tutumları incelemiş ancak her iki beceri düzeyi açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Peritekstual okuma düzeyi alt boyutları ve genel puanlar, okul öncesi eğitim alıp almama durumuna göre değişiklik göstermemiştir. Aynı şekilde, soru sormaya yönelik tutum açısından da anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Karaman ve Yıllar (2023) da benzer şekilde, okul öncesi eğitimin peritekstual okuma becerilerinde belirgin bir fark yaratmadığını ve bu becerilerin okul öncesi eğitimden bağımsız olarak şekillenebileceğini öne sürmüştür. Okul öncesi dönemde çocuklar, doğrudan okuma öğrenme etkinliklerinden çok okumaya hazırlık ve tanıma odaklı çalışmalar yaparlar. Bu hazırlık çalışmaları, okuma ve yazma becerilerini kazandırma amacı taşımamakla birlikte, çocukların dil gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Whitehurst ve Lonigan, 1998). Özellikle ses farkındalığı, harf tanıma ve kitapları tanıma gibi beceriler, çocukların okuma sürecine hazır olmalarına katkı sağlasa da doğrudan okuma yazma öğretimi içermez (Barnett, 2008; Dickinson ve Tabors 2001). Okul öncesi dönemde peritekstual öğeleri tanıma becerisi, okuma hazırlığı sürecinde destekleyici bir unsur olarak görülmekle birlikte, bu dönemde doğrudan akademik düzeyde okuma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmez. Dolayısıyla, okul öncesi eğitim almış ve almamış olan öğrencilerin peritekstual okuma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmaması beklenebilir.

Son olarak, ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okuma düzeyleri ve soru sormaya yönelik tutumları kardeş sayısı değişkenine göre incelenmiştir. Elde edilen bulgular, kardeş sayısının bu beceriler üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Peritekstual okuma düzeyi alt boyutları ve genel puanlar ile soru sormaya yönelik tutum alt boyutları ve genel tutum puanı, kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu sonuçlar, öğrencilerin peritekstual okuma becerileri ve soru sormaya yönelik tutumlarının kardeş sayısından bağımsız olarak benzer seviyelerde olduğunu ve kardeş sayısının bu beceriler üzerinde belirgin bir etkisinin bulunmadığını göstermektedir. Bu bulgular, Fergusson, Horwood ve Boden (2006) ile Akgeyik (2015) çalışmalarında da benzer şekilde desteklenmektedir. Bu araştırmalarda, kardeş sayısının akademik başarı üzerinde anlamlı bir belirleyici olmadığı, akademik başarı üzerinde aile içi dinamikler ve bireysel farklılıkların daha etkili olduğu vurgulanmıştır.

Dördüncü alt amaç kapsamında, öğrencilerin peritekstual okuma düzeyleri ile soru sormaya yönelik tutumları arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Korelasyon analizine göre, peritekstual okuma genel puanı ile soru sormaya yönelik tutum arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, öğrencilerin peritekstual okuma becerileri arttıkça, soru sormaya yönelik olumlu tutumlarının da arttığını göstermektedir. Literatürde, okuma ve anlama becerilerinin gelişmesinin eleştirel düşünme ve sorgulama becerileriyle ilişkili olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır (Brookfield, 2011; Güven ve Çam Aktaş, 2013). Bu bağlamda, öğrencilerin peritekstual okuma düzeylerinin artırılmasının, soru sorma tutumlarını olumlu yönde etkileyebileceği sonucuna varılabilir.

Peritekstual Okuma Düzeyleri ile Soru Sormaya Yönelik Tutum Alt Boyutları Arasındaki İlişki incelendiğinde peritekstual okuma genel puanı ile "Açık Olma" alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç, öğrencilerin peritekstual okuma becerileri arttıkça, soru sormaya daha açık hale geldiklerini göstermektedir. Ayrıca, "Kaygı Duyma" alt boyutu ile peritekstual okuma düzeyi arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir; bu durum, peritekstual okuma becerisi yüksek olan öğrencilerin soru sorma konusunda daha az kaygı duyduklarını göstermektedir. Bu bulgular, öğrencilerin peritekstual okuma becerilerini geliştirmenin, onların özgüvenli bir şekilde soru sormalarını teşvik edebileceğini düşündürmektedir.

Araştırma bulguları ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin peritekstual okumalarının soru sormaya yönelik tutumlarını anlamlı bir biçimde yordadığını göstermektedir. Bu bulgular, peritekstual okuma düzeyinin, soru sormaya yönelik tutumları pozitif yönde etkileyen bir değişken olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuca göre, peritekstual okuma düzeyi, öğrencilerin soru sormaya yönelik tutumlarında gözlenen toplam varyansın %10'unu açıklamaktadır. Ayrıca, "Metin İçi Unsurları Okuma" ve "Künye Bilgilerini Okuma" alt boyutlarının birlikte ele alındığında soru sormaya yönelik tutumu yordayan önemli değişkenler olduğu görülmüştür. Her iki alt boyutun katkısıyla, soru sormaya yönelik tutum varyansının %20'sinin açıklanabildiği saptanmıştır. Bu çalışmaya uyumlu olarak Gross ve Latham (2017), peritekstual okumanın okuma sürecinde öğrencilerin anlam oluşturma ve derinlemesine sorgulama eğilimlerini artırmada etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgular, peritekstual okuma becerilerinin, öğrencilerin soru sorma eğilimlerini anlamlı düzeyde etkileyen ve bu eğilimleri destekleyen önemli bir faktör olduğunu göstermektedir.

Bu araştırma bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

Öğretmenlerin peritekstual okuma becerisinin öğrenciler üzerindeki etkilerini anlamaları, bu beceriyi sınıf ortamında etkili bir şekilde teşvik etmeleri için peritekstual okuma ve düşünme becerileri üzerine seminerler ve atölye çalışmaları düzenlenebilir.

Okul kitaplarında kapak tasarımları, içerik düzeni ve görsellerin dikkat çekici ve düşündürücü şekilde kullanılması, öğrencilerin okuma sürecine ilgi göstermelerine yardımcı olabilir.

Okuma alışkanlığını geliştirmek için okullarda kitap okuma etkinlikleri daha işlevsel hale getirilmelidir. Öğrencilerin kitap kapaklarını, içindekiler sayfalarını veya önsöz gibi peritekstüel unsurları analiz ederek bu unsurlardan ne tür bilgiler edinebilecekleri üzerine sınıf içi çalışmalar yapılabilir. Okuma etkinliklerinin, öğrencilerin peritekstual okuma becerilerini geliştirme ve onları soru sorma konusunda cesaretlendirme açısından faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Peritekstual okuma becerilerinin soru sormaya yönelik tutum ve eleştirel düşünme üzerindeki etkilerini uzun vadede inceleyen boylamsal araştırmalar yapılabilir.

Öğrencilerin peritekstual okuma sürecinde nasıl düşündüklerini ve bu süreçte neleri sorguladıklarını anlamak amacıyla nitel araştırmalar yapılabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

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

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Karar tarihi= 05.12.2024

Belge sayı numarası= 886

Yazarların Katkı Oranı

Bu araştırmayı, araştırmacı tek başına yürütmüştür.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Abdollahzadeh, E. ve Salarvand, H. (2013). Book prefaces in basic, applied and social sciences: A genre-based study. *World Applied Sciences Journal*, 28(11), 1618-1626.
- Ahmad, N. ve Zainab, T. (2024). A comparative analysis of the peritextual features of the English-Urdu translated versions of 'Salome': Utilizing the poly-systemic approach. *Journal of Applied Linguistics*, 3(2), 44-50. <https://doi.org/10.52622/joal.v3i2.186>
- Akgeyik, T. (2015). The effect of birth order on achievement: A study on a sample of public employees. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, 65(2), 1-13.
- Arif, M. ve Hashim, F. (2009). *Young learners second language visual literacy practices*. Oxford: Inter-Disciplinary Press.
- Aşılioğlu, B. (2008). Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10), 1-11.
- Aslan, O. (2023). Çocuk edebiyatı unsurlarından hareketle etraflı (peritekstual) okuryazarlık çerçevesi. M. Dalkılıç (Ed.), *New trends in social and education sciences* içinde (ss. 53-67). İzmir: Duvar Yayınları.
- Aslan, O. ve Yıllar, Ö. (2022). The effect of peritextual reading on reading attitudes of primary school students. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 11(4), 655-666. <https://dx.doi.org/10.30703/cije.1102945>
- Aslan, O. ve Yıllar, Ö. (2023). Etraflı (peritekstual) okuma yapmanın okuma motivasyonuna etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 34-55. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2023.201>
- Ateş, S. (2013). İlkokulda peritextual okumadan metinler arası okumaya resimli hikâye kitabı okuma süreci. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1567-1585.
- Barnett, W. S. (2008). *Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications*. Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research.
- Baş, Ö. ve Kardaş, N. (2014). İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma becerisi ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 230-243.
- Bluestein, N. A. (2010). Unlocking text features for determining importance in expository text: A strategy for struggling readers. *The Reading Teacher*, 63(7), 597-600. <https://doi.org/10.1598/RT.63.7.7>
- Boaler, J. (2016). *Mathematical mindsets: Unleashing students' potential through creative math, inspiring messages, and innovative teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Brookfield, S. D. (2011). *Teaching for critical thinking: Tools and techniques to help students question their assumptions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brookshire, J., Scharff, L. F. ve Moses, L. E. (2002). The influence of illustrations on children's book preferences and comprehension. *Reading psychology*, 23(4), 323-339. <https://doi.org/10.1080/713775287>
- Çam, B. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma düzeyleri ile okuduğunu anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Chin, C. ve Brown, D. E. (2000). Learning deeply in science: An analysis and reintegration of deep approaches in two case studies of grade 8 students. *Research in Science Education*, 30(2), 173-197. <https://doi.org/10.1007/BF02461627>
- Chung, S., Wee, J. ve Meacham, S. (2024). Peritextual elements in Chinese nonfiction picturebooks. *Children's Literature in English Language Education*. 12(1), 25-48.
- Dickinson, D. K. ve Tabors, P. O. (2001). *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school*. Paul H Brookes Publishing.
- Doğan, F. (2018). *Öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin soru sormaya yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Dori, Y. J. ve Herscovitz, O. (1999). Question-posing capability as an alternative evaluation method: Analysis of an environmental case study. *Journal of Research in Science Teaching*, 36(4), 411-430. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2736\(199904\)36:4<411::AID-TEA2>3.0.CO;2-E](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2736(199904)36:4<411::AID-TEA2>3.0.CO;2-E)
- Edwards, A. L. (2022). *The paratexts of audience engagement: Cover matter that draws in and keeps readers* (Master's thesis). Nova Southeastern University, Florida.
- Fergusson, D. M., Horwood, L. J. ve Boden, J. M. (2006). Birth order and educational achievement in adolescence and young adulthood. *Australian Journal of Education*, 50(2), 122-139.
- Fleta, M. T. (2022). Illustrated barcodes of picturebooks: Artistic peritextual elements with pedagogical applicability. *Children's Literature in Education*, 53(2), 251-272. <https://doi.org/10.1007/s10583-021-09452-x>
- Genette, G. (1997). *Paratexts: Thresholds of interpretation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- George, D. ve Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update* (10th ed.). India: Pearson Publishing.
- Gök, B., Temizyürek, F., Baş, Ö. ve Sirem, Ö. (2021). Feridun Oral's children's books' peritextual features and their text readability levels. *Turkish Journal of Education*, 10(2), 125-138. <https://doi.org/10.19128/turje.808967>
- Gross, M. ve Latham, D. (2017). The peritextual literacy framework: Using the functions of peritext to support critical thinking. *Library & Information Science Research*, 39(2), 116-123. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2017.03.006>
- Gross, M., Latham, D., Underhill, J. ve Bak, H. (2016). Peritext book club: Reading to foster critical thinking about STEAM Texts. *School Library Research*, 19, 1-16.
- Hemming, P. (2023): Reflecting on research impact: diversity of religion and belief in primary schools in England and Wales, *Journal of Beliefs & Values*, <https://doi.org/10.1080/13617672.2023.2267926>
- Higonnet, M. R. (1990). The playground of the peritext. *Children's Literature Association Quarterly*, 15(2), 47-49. <https://dx.doi.org/10.1353/chq.0.0831>
- Kachorsky, D., Moses, L., Serafini, F. ve Hoelting, M. (2017). Meaning making with picturebooks: Young children's use of semiotic resources. *Literacy Research and Instruction*, 56(3), 231-249. <https://doi.org/10.1080/19388071.2017.1304595>
- Karaman, H. ve Yıllar, R. (2023). İlkokul öğrencilerinin peritekstual okuma düzeylerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 12(5), 2763-2781. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1330811>
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Krejcie, R. V. ve Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610. <https://doi.org/10.1177/001316447003000308>
- Lambert, M. D. (2015). *Reading picture books with children: How to shake up storytime and get kids talking about what they see*. Watertown, MA: Charlesbridge
- Latham, D. ve Gross, M. (2019). Pausing at the threshold: Peritextual images in young adult nonfiction award winners. *Journal of Research on Libraries and Young Adults*, 9(2), 1- 20.
- Lüle, E. (2007). Evaluation of seven juvenile books for their convenience to the principles of juvenile literature. *İnönü University Journal of the Faculty of Education*, 8(14), 17-30.
- Marksberry, M.L. (1979). Student questioning: An instructional strategy. *Educational Horizons*, 57(4), 190-195.
- Martinez, M., Stier, C. ve Falcon, L. (2016). Judging a book by its cover: An investigation of peritextual features in Caldecott award books. *Children's Literature in Education*, 47(3), 225-241. <https://doi.org/10.1007/s10583-016-9272-8>
- McNair, J. C. (2021). Surprise, surprise! Exploring dust jackets, case covers, and endpapers in picture books to support comprehension. *The Reading Teacher*, 74(4), 363-373. <https://doi.org/10.1002/trtr.1985>

- Memduhoğlu, H. B., Saylık, N. ve Yayla, A. (2017). İlkokul öğrencilerinde eleştirel ve sorgulayıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik yeni bir öğretim tekniği denemesi: Soru topları tekniği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 145-160. <https://doi.org/10.17755/esosder.289657>
- Pantaleo, S. (2022). An investigation of the functionality of peritextual elements in graphic novels. *Children's Literature in Education*, 53(4), 507-525. <https://doi.org/10.1007/s10583-021-09462-9>
- Paul, R., Binker, A. J. A, Martin, D. ve Adamson, K. (1989). *Critical thinking handbook: High school*. New York: Sonoma State University.
- Serafini, Frank. (2012). Taking full advantage of children's literature. *The Reading Teacher*, 65(7), 457–459. <https://doi.org/10.1002/TRTR.01067>
- Sipe, L. R. (2008). *Storytime: Young children's literary understanding in the classroom*. New York, NY: Teachers College Press.
- Sivashankar, N., Jackson, S. E. ve Degener, R. M. (2020). Centering the margins: Investigating relationships, power, and culture through critical peritextual analysis. *Children's Literature in Education*, 51(4), 480-501. <https://doi.org/10.1007/s10583-019-09395-4>
- Stier, C., Martinez, M. ve Falcon, L. (2017). Vital Information and visual treats: Exploring the richness of the peritext in 21st century picturebooks. *The Dragon Lode*, 35(2), 89-94.
- Stokhof, H.J.M., Vries, B., Martens, R.L. ve Bastiaens, T.J. (2017) Context and implications document for: How to guide effective student questioning: A review of teacher guidance in primary education. *Review of Education*, 5(2), 166-170. <https://doi.org/10.1002/rev3.3089>
- Strnad, B. ve Hewitt, G. M. (2021). Reading a book through its cover: The importance of preserving visual and tactile information in children's and young adult literature in the academic library. *Collection Management*, 46(3-4), 332-346. <https://doi.org/10.1080/01462679.2021.1907008>
- Whitehurst, G. J. ve Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848-872. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x>
- Winter, T. (2024). *The power of headings & subheadings: Tips to improve your writing*. Erişim adresi: <https://seowind.io/headings-and-subheadings/>
- Witte, S., Latham, D. ve Gross, M. (2019). *Literacy engagement through peritextual analysis*. Michigan: American Library Association.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Youngs, S. (2010). Peritextual discussions of historical fiction picturebooks. In *National reading conference yearbook* (pp. 367-381). Oak Creek, WI: National Reading Conference.

Extended Abstract

Introduction

Peritextual reading and questioning skills are effective methods to enhance primary school students' reading abilities. Combining these skills helps students better comprehend texts, notice external elements of a text, and develop critical thinking skills (Aslan, 2022). For instance, in a classroom activity, a teacher might ask students to examine the cover and illustrations of a storybook and then pose various questions about these elements. Questions like "Why might this character be dressed this way?" or "How might the setting depicted in this illustration play a role in the story?" can help students build a deeper connection with the text. Research on questioning skills examines how students develop this ability and how it can be used more effectively in education. Gökmen and Aktaş (2021) found that primary school fourth-grade students predominantly ask in-text and lower-order cognitive questions, which may stem from the simple questions commonly encountered in textbooks. Memduhoğlu, Saylık, and Yayla (2017) demonstrated that a new method called the "question ball technique" significantly increased the frequency of students' questions and their academic achievement. Similarly, Doğan (2018) found that students had a high level of openness to asking questions but low levels of anxiety about it, with mathematics and science being the subjects in which they asked the most questions.

This study aims to examine the relationship between fourth-grade students' peritextual reading levels and their attitudes toward questioning, contributing to the development of peritextual reading and questioning skills in education. By identifying how these skills vary with different variables, the research aims to provide valuable insights for educators and policy makers. Furthermore, understanding the relationship between students' peritextual reading levels and their attitudes toward questioning, as well as the interaction of these factors, can support the improvement of educational programs and teaching methods. This study has the potential to make a significant contribution to strengthening primary school students' reading habits and questioning attitudes.

The aim of this study is to investigate the relationship between the peritextual reading levels of 4th-grade primary school students and their attitudes toward asking questions. Accordingly, the following research questions were formulated:

1. What are the peritextual reading levels of 4th grade students and their attitudes towards asking questions?
2. Do the peritextual reading levels and question-asking attitudes of 4th grade students differ significantly by gender, preschool education status, and number of siblings?
3. Is there a significant relationship between the peritextual reading level of 4th grade students and their attitudes towards asking questions?
4. Is the peritextual reading level of 4th grade students a significant predictor of their attitudes towards asking questions?

Method

This study adopted a quantitative approach and used a correlational survey design, which aims to reveal relationships between two or more variables. The research was conducted with 373 students from four public schools in Yenimahalle district of Ankara.

The “Peritextual Reading Level Assessment Scale” developed by Aslan and Yıllar (2022) and the “Student Attitudes Toward Questioning Scale” developed by Doğan (2018) were used to collect data. Data were analysed using independent samples t-test, ANOVA, correlation, and regression analysis.

Results

The results showed that the students' overall level of peritextual reading was moderate, with higher performance in reading visual elements compared to other dimensions. While variables such as gender and number of siblings did not significantly affect peritextual reading levels, female students showed higher performance in reading in-text peritextual elements compared to male students. A small but significant positive relationship was found between peritextual reading level and attitudes towards questioning, with peritextual reading level serving as a predictor of students' attitudes towards questioning.

Discussion and Conclusion

The findings suggest that peritextual reading levels positively influence fourth grade students' attitudes towards questioning, which is consistent with the literature. Visual elements have been emphasised in previous studies as supporting students' comprehension processes and reading skills, thereby promoting critical thinking and questioning skills (Aşiloğlu, 2008; Gross & Latham, 2017). The superior peritextual reading performance of female students suggests the need to re-evaluate the role of visual elements in the design of reading materials. However, the lack of a significant difference in peritextual reading ability based on preschool education or number of siblings suggests that individual differences and educational processes require further investigation. The ability of peritextual reading level to explain up to 20% of the variance in attitudes towards questioning highlights the importance of developing reading skills not only for academic purposes but also promoting critical thinking and communication. It is therefore recommended that teaching materials include more peritextual elements and that strategies are developed to make effective use of these features.