Turkish Studies *Educational Sciences*

Volume 14 Issue 3, 2019, p. 881-898

DOI: 10.29228/TurkishStudies.22797

ISSN: 2667-5609

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY

INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍️ *Received/Geliş:* 04.03.2019

✓ *Accepted/Kabul:* 10.06.2019

📅 *Report Dates/Rapor Tarihleri:* Referee 1 (18.03.2019)-Referee 2 (12.03.2019)- Referee 3 (16.03.2019)- Referee 3 (17.03.2019)

This article was checked by iThenticate.

AN ANALYSIS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' ATTITUDE TOWARDS READING IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

*Nil Didem ŞİMŞEK**

ABSTRACT

This study has been carried out to determine the relation of secondary school students' attitude towards reading with different variables. The research has been conducted according to descriptive relational screening model which is one of the quantitative research designs. The study group of the research consisted of a total of 384 students who were 5th, 6th, 7th, and 8th grade students in the academic year of 2017-2018 at a secondary school in the district of Beykoz in the province of İstanbul. The quantitative data of the research have been obtained through "Personal Information Forms" and "Reading Attitude Scale for Secondary Students". In the analysis of the data, t test, one-way variance analysis and Scheffe test have been used. The study scrutinises whether there is a relation between the secondary school students' attitude towards reading and age, gender, the socio-economic level of the family, daily reading time, daily internet using time, and daily television watching time or not; and investigates how it is related with the condition whether weekly reading hours are applied in their school or not and the genre they prefer to read. As a result of the research, the reading attitude scale scores of the students aged 9-10 years have been observed to be higher compared to the students aged 11-12 years and 13-14 years in the secondary school where the study has been carried out. Girl students' attitude towards reading is more positive compared to the boy students'. It has been found out that the students' attitude towards reading improves as daily reading time increases. The relation between internet using time and television watching time and the attitude towards reading is in negative direction.

* Dr. Öğr. Üyesi, Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, E-posta: nilsimsek@sdu.edu.tr

In the light of these results, some suggestions have been made to improve secondary school students' attitude towards reading.

STRUCTURED ABSTRACT

Attitude is the effects left on the individual as a consequence of life and experience. Furthermore, it is guidance all by itself; and it is the name of guiding the person emotionally and mentally. Gülcemal (2019: 12) describes attitude in his study as the emotional and mental preparation state that guides the behaviour of the individuals. The concept of attitude which is frequently used in daily life refers to the determinative factors for the possible behaviour that the individuals show on facing the individual's attitude towards an event or an object (Ömeroğlu, 2006: 48). Therefore, attitude can be explained as developing awareness on a topic or a state and being sensitive about a topic or a state.

Student's attitude towards reading is the feelings that he/she develops throughout the action of reading that he/she performs. This does not merely consist of feelings; mental state and the state of focusing or not focusing on the action are significant components of attitude as well. Thus, many factors can affect the attitude towards reading. The behaviour towards reading shown by the child's mother and father, by the elderly in the family and by other adults who are in close relationship with the child is also effective in the child's attitude towards reading (Başaran and Ateş, 2009: 77). Since the family and the ones in close relationship with the child are the first agents of informal education, they become role models for the child in every respect. Observing the adults they are interacting with and their attitude and behaviour towards reading, children develop similar attitudes.

Many similar or independent studies concerning the attitude towards reading and the factors affecting the reading attitude have been carried out in the literature; and this particular topic which is generally involved in education programs has always been a topic of interest. Sometimes some similar results have been obtained; and with the alteration and development of technology day by day, the doubts concerning the decrease in the importance attained to reading continue to be raised. When the researches concerning the topic of the study are examined, it is observed that the variables sometimes play a role in distracting the positive behaviour towards reading, and sometimes the results are positive depending on the kind of variables.

The studies conducted in the field show that students' attitude towards reading vary. The important thing is that, no matter which variable is taken into consideration, the new concepts or global technological developments that the students are encountered with can affect their attitude towards reading negatively as long as the action of reading that the students perform does not transform into reading habit.

Purpose

The purpose of this study is to determine whether the secondary school students' attitude towards reading changes depending on age, gender, the socio-economic level of the family, daily reading time and

daily internet using time, the genre they prefer to read, the weekly reading hours applied in their school, and daily television watching time or not; and whether there are significant differences among the groups or not.

Research Model

The primary objective of this research is to scrutinise the students' attitude towards reading in terms of different variables. For this reason, this study in which quantitative research methods have been used has been conducted in a descriptive relational screening model. The relations between the variables used in the research have been analysed and described.

Research Group

The data of the research have been obtained from a total of 384 students who were 5th, 6th, 7th, and 8th grade students at a state secondary school in Kavacık in the district of Beykoz in the province of İstanbul. In the beginning of the research, the students were informed about the purpose of the research; and the application of the measurement instrument and the questionnaire was carried out with the students who volunteered to participate in the research.

Findings

The score average of reading attitude scale of girl students is higher compared to the boy students. In other words, the girl students' attitude towards reading is more positive compared to the boy students. When the students' attitude towards reading in terms of weekly reading hours applied at school is taken into consideration, the differences between the groups are not significant. The reading attitude scale scores of the students aged 9-10 years are higher compared to the students aged 11-12 years and 13-14 years. Reading Attitude Scale scores of the students show significant differences depending on the socio-economic level of the family, daily reading time, daily internet using time, the genre they prefer to read, and daily television watching time.

Discussion, Conclusion and Recommendations

When the attitude towards reading is examined in terms of *gender* variable, the score average of reading attitude scale of girl students has been found out to be higher compared to the boy students. When the attitude towards reading is examined in terms of *whether weekly reading hours applied at school or not* variable, it has been found out that the differences between the groups are not significant. When the attitude towards reading is examined in terms of *age* variable, the reading attitude scale scores of the students aged 9-10 years are higher compared to the students aged 13-14 years who were 8th grade students. When the attitude towards reading is examined in terms of *socio-economic level* variable, the results do not show significant differences. When the attitude towards reading is examined in terms of *daily reading time* variable, it has been observed that the students' attitude towards reading increases as the time spared for reading increases. When the attitude towards reading is examined in terms of *daily internet using time* variable, it has been observed that the reading attitude scale scores decrease as their internet using time increases.

When the attitude towards reading is examined in terms of *genres* variable, the reading attitude scale scores of the students who read stories and novels have been found out to be higher compared to the students who read graphic novels. When the attitude towards reading is examined in terms of *daily television watching time* variable, it has been found out that reading attitude scale scores decrease as television watching time increases. When the data obtained in the research are taken into consideration, it can be noted that the reason for the 8th grade students' reading attitude scale scores to be low may be their high levels of anxiety as a consequence of preparing for the High School Entrance Exam (LGS).

It is thought that it is insufficient in terms of providing the child's readiness when the weekly reading hours are not applied at schools. Developing reading habit is actualised through "a correct performance of the action of reading". The question concerning the application of reading hours is answered as "yes, it is applied" by 298 people and as "no, it is not applied" by 36 people in the research, which is a finding that should be taken into serious consideration. In an environment where the majority says "yes", actually, the focus should be on the ones saying "no" in terms of education because "no" results show that the reading hours applied at school are not actualised to an extent that will provide awareness for everybody. It is believed that this topic should be studied separately in terms of "perception".

The reason that the reading habit shows significant difference depending on the age variable is that younger students who were in lower grades (9-11 years old/5th and 6th grades) still continue their study habit developed in the primary school and follow their teachers' advices and recommendations unconditionally. However, as the age gets older, their anxiety concerning the High School Entrance Exam (LGS) increases and they cannot concentrate on reading even if they want to.

Especially in older age groups and upper grades (12-14 years old/7th and 8th grades), "bibliotherapy" studies that may heal the students can be carried out. In this way, the students will regard reading as an element of treatment not as an assignment. When the history is examined in this sense, it will be seen that the ancient libraries were accepted to be psychologically healing places for the individuals. The issue of 'developing reading habit' has been regarded as a problem in the Turkish Education System for years; and every year tens of studies have been carried out concerning the issue and currently, many continue to be carried out. Yet, it has not been easy to find a permanent solution. Besides the regional differences, the teachers' perspective on reading and their interests are different in every school. The teachers should agree on the benefits of reading in the first place so that a unity concerning reading can be provided throughout the country.

Although there are many variables underlying the fact that reading habit cannot be developed, especially today the increasing television watching time and internet using time affect the attitude towards reading negatively. Therefore, it is a necessity in the field to determine the significance of the variables that affect the students' attitude towards reading and to make recommendations. The families at home and the teachers, especially the guidance counsellors at schools

bear major responsibilities concerning the reduction of the time spent for using the internet and watching television. Especially to break down the students' prejudices concerning the genres, it will be helpful if the Ministry of Education signs protocols with well-known publishing companies for texts to be studied in Turkish classes and carry out studies on spreading and diversification of the graphic novel genre appropriate for every grade level.

The data of this study have been obtained only from a single secondary school. In order to make generalisations, it is recommended that this study and similar studies should be carried out in different schools and with different sample groups.

Keywords: attitude, reading habit, secondary school students, attitude towards reading

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUMAYA YÖNELİK TUTUMLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

ÖZ

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin okumaya dönük tutumlarının farklı değişkenlerle ilişkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, nicel araştırma desenlerinden betimsel ilişkisel tarama modeline göre yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Beykoz İlçesi sınırlarında yer alan bir ortaokulun 5., 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören toplam 384 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel verileri; "Kişisel Bilgi Formu" ve "Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Okuma Tutum Ölçeği" ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde t testi, tek yönlü varyans analizi ve Scheffe testi kullanılmıştır. Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarıyla yaş, cinsiyet, ailenin sosyo-ekonomik durumu, günlük kitap okumaya ayrılan süre, günlük internet kullanımı ve televizyon izlemeye ayrılan süre arasında ilişki olup olmadığı ve okullarında haftalık okuma saatinin uygulanıp uygulanmaması ile hangi türde okumayı tercih ettikleri konusundaki ilişki yordanmıştır. Araştırma sonucunda; uygulamanın yapıldığı ortaokuldaki 9-10 yaş aralığındaki öğrencilerin okumaya yönelik tutum ölçeği puanlarının 11-12 ve 13-14 yaş aralığındaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okumaya yönelik tutumları ise daha olumludur. Günlük kitap okumaya yönelik süre arttıkça öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının da arttığı görülmüştür. İnternette kalma ve televizyon seyretme süresi ile okumaya yönelik tutum arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuçlar ışığında, ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını arttırmak için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: tutum, okuma alışkanlığı, ortaokul öğrencileri, okumaya yönelik tutum

GİRİŞ

Tutum, yaşantı ve deneyimlerin bir sonucu olarak bireyin üzerinde bıraktığı etkilerdir. Ayrıca kendi içinde başlı başına bir güdülemedir ve kişiyi duyuşsal ve zihinsel olarak yönlendirmenin adıdır. Gülcemal de (2019: 12) araştırmasında tutumu, bireylerin davranışlarını yönlendiren duygusal ve bilişsel hazırlık durumu olarak nitelendirir. Günlük yaşamda sık sık kullanılan tutum kavramı, bireyin herhangi bir olay ya da nesneye yönelik tavrı karşısında bireylerin gösterebilecekleri olası davranışlar için belirleyici etmenlerdir (Ömeroğlu, 2006: 48). Dolayısıyla; bir konu ya da durum üzerinde farkındalık geliştirme ve konuya ya da duruma duyarlı olma, tutum olarak açıklanabilir.

Tutum, bilgiyi aktarırken aynı zamanda nasıl verimli olunabilir konusunda kabaca “bir yol tutturmanın” bilimsel ifadesidir. Birey bilgiyi öğrenip sonra davranışa döktüğünde konuyla ya da durumla ilgili tutum geliştirmiş olur. Ayrıca “tutumu, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda gelişen; onun bir obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını gösteren; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlarını etkileyen, nispeten kalıcı izli eğilim olarak tanımlamak mümkündür” (Başaran ve Ateş, 2009: 77). Bu kalıcı izli eğilimin nedeni; bireyin olumlu ya da olumsuz davranış gerçekleştirmesine yönelik oluşudur. Ailenin etkisi bir yana, okulun görevi olumlu ve kalıcı bir tutum geliştirmek amacıyla demokratik sınıf ortamı içinde çocuğu destekleyecek ve heveslendirecek çalışmalar yapmaktır. Tutumları, bir davranış eğilimi ya da sadece bir duygu olarak da görmemek gerekir (Kağıtçıbaşı, 1999: 103); zihin, duygu ve davranışların bir bütünüdür. Öğrenme sürecinde olumlu tutumlar öğrencilerin daha başarılı olmasını sağlarken, olumsuz tutumlar başarısızlığa neden olabilmektedir (Kazazoğlu, 2013: 296).

Çoğunlukla çevrelerinde gelişen olaylara bazı anlamlar yükleyen bireyler, yükledikleri bu anlamları edinilmiş bireysel deneyimler olarak gösterirler (Yenilmez ve Özabacı, 2003). Deneyimlerle şekillenen inançlar ve yaklaşımlar, tutum olarak tarif edilir ve bireylerin davranışlarına neden olan eğilimleri de gösterir. “Öğrencilerin tutum, kaygı, ilgi, istek, benlik kavramı, başarı, inanç vb. gibi özelliklerinin bir bileşkesi olarak nitelendirilen duyuşsal giriş özellikleri, okuldaki öğrenmeleri etkiler” (Bloom, 1979; akt. Akdemir, 2006: 14). Bu öğrenmelerin başlıklarından biri olan okuma’nın bir alışkanlık ve tutum hâline gelebilmesi Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın da (2018) önemli hedeflerinden biridir.

Öğrencinin okumaya yönelik tutumu, onun okuma eylemini gerçekleştirmesi esnasında geliştirdiği hislerdir. Bu, tek başına hislerden de ibaret değildir; zihnin durumu ve eyleme odaklanma ya da odaklanamama durumu tutumun önemli parçalarıdır. Dolayısıyla birçok faktör okumaya yönelik tutumlara etki edebilir. Çocuğun anne ve babası; aile içindeki büyükleri ve çocuğun yakın çevresindeki diğer yetişkinlerin okumaya yönelik gösterdikleri davranışlar, çocukların okumaya ilişkin tutumları üzerinde etkilidir (Başaran ve Ateş, 2009: 77). İnfomal eğitimin ilk yapıcılar aile ve en yakın çevre olduğu için; çocuklara her konuda model olurlar. Çocukların etkileşim halinde oldukları yetişkinlerin okumaya yönelik tavır ve davranışlarını gözlemleyen çocuklarda benzer tutumlar gelişir.

Ailenin eğitim seviyesi, ailede ve yakın çevrede okumaya verilen değer/kıymet, çocukların okuryazarlık deneyimlerini arttırabilecek ortamların hazır ya da ulaşılabilir olması, öğretmenlerin okumaya yönelik yaptıkları aktif çalışmalar ve etkinlikler okumaya yönelik tutumları olumlu yönde değiştirebilecek önemli unsurlardır. Okuma becerisinin kazandırıldığı ancak okumaya yönelik olumlu tutumların geliştirilmediği bir eğitim-öğretim süreci istenen ve hedeflenen faydayı göstermez. Bu nedenle başta ailenin, yakın çevrenin ve sonrasında okulun, öğrencilerin okuma eylemini sevmeleri için olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmak gerekir. Bir öğrencinin hangi dersi ve derste yapılan etkinlikleri sevip sevmediğini de bu gösterdiği tutumdan anlarız. Olumlu tutumlar, okuma konusunda çocukları istekli hâle getirebilir ve bir süre sonra okumaktan zevk almaya başlarlar. Böylece gerçekleşen kalıcı izli öğrenmeyle, okuma alışkanlığı yaşam boyu devam eden bir süreç hâline alır.

Okuma tutumu ve okuma tutumu etkileyen unsurlara yönelik alanyazını ilgilendiren benzer ya da bağımsız birçok çalışma yapılmış ve genel olarak eğitim programlarını ilgilendiren bu özel konu her dönem dikkat çekici olmuştur. Kimi zaman benzer sonuçlara ulaşılsa da, teknolojinin günden güne değişmesi ve gelişmesiyle okumaya verilen önemin azalmasına ilişkin tereddütler de yaşanmaya devam etmektedir. Çalışma konusunun başlığı altında yapılan araştırmalara bakıldığında, değişkenlerin kimi zaman okumaya yönelik olumlu davranışları çeldirici roller üstlendiği kimi zaman da değişkenlerin çeşidine göre sonuçların olumlu olduğu görülmüştür.

Benzer bir çalışma olan Kuşdemir'in (2019), çalışmasında; ilkökul dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin okumaya yönelik tutumları incelenmiş ve çalışmanın sonunda, dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin okumaya dönük tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür. Sallabaş da (2008) çalışmasında; ilköğretim 8. sınıfta okuyan öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve okuduğunu anlama düzeyleri artan öğrencilerin akademik başarılarının arttığına değinmiştir. Ortaokul öğrencilerinin okumaya dönük tutumlarının incelenmesi konulu çalışmada araştırmacılar; ortaokul öğrencilerinin çoğunlukla okumaya yönelik tutumlarının yüksek olduğunu, cinsiyete, annelerin ve babaların eğitim durumlarına ve mesleklerine göre tutum puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemişlerdir (Akkaya ve Özdemir, 2013).

Alanda yapılan çalışmalar gösteriyor ki; öğrencilerin okumaya yönelik tutumları, değişkenlik göstermektedir. Asıl olan, tutum açısından hangi değişkenlere bakılırsa bakılsın, öğrencilerin gerçekleştirdikleri okuma eylemleri okuma alışkanlığına dönüşmediği sürece, karşılına çıkan yeni kavramlar ya da küresel teknolojik gelişmeler, okumaya yönelik tutumlarını olumsuz etkileyebilecektir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının yaşa, cinsiyete, ailenin sosyo-ekonomik düzeyine, günlük kitap okumaya ve internet kullanımına ayrılan süreye, okuma yapmayı tercih ettikleri türe, okulda uygulanan haftalık okuma saatine ve günlük televizyon izleme süresine göre değişip değişmediğine ve gruplar arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını tespit etmektir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmanın temel amacı; öğrencilerin okumaya dönük tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Bu nedenle nicel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışma; betimsel ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan değişkenler arasındaki ilişkiler incelenip betimlenmiştir. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2012: 79-81).

Araştırma Grubu

Araştırmanın verileri; İstanbul İli Beykoz İlçesi sınırlarında yer alan Kavacık'ta bir devlet ortaokulunda 5., 6., 7. ve 8. sınıfta okuyan toplam 384 öğrenciden elde edilmiştir. Öğrenciler, araştırmanın başlangıcında araştırmanın amacı konusunda bilgilendirilmiş ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğrenciler üzerinde ölçme aracı ve anket uygulaması yapılmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyine ve cinsiyete göre dağılımlarına Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Sınıf ve Cinsiyet Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Sınıf Düzeyleri	Kız		Erkek		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
5. sınıf	35	60	23	40	58	15
6. sınıf	77	61	50	39	127	33
7. sınıf	59	57	46	43	105	27
8. sınıf	43	46	50	54	94	25
Toplam	214	56	170	44	384	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi 5. sınıf öğrencilerinden 58 (%15), 6. sınıf öğrencilerinden 127 (%33), 7. sınıf öğrencilerinden 105 (%27), 8. sınıf öğrencilerinden 94 (%25) kişi araştırma grubunu oluşturmaktadır. Öğrencilerden 214’ü kız (%56), 170’i erkek (%44) öğrencilerden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın bağımlı değişkeni olan okumaya yönelik tutumları belirlemek üzere; Mckenna ve Kear (1990) tarafından geliştirilen ‘Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği’nin Türkçeye uyarlanması Çakıroğlu ve Palancı (2015) tarafından yapılmıştır. Ölçek 20 maddeden oluşan 4’lü likert tarzında geliştirilmiştir. Ölçekten minimum 20 maksimum 80 puan alınabilmektedir. Ölçeğin güvenirlik çalışması için Cronbach Alpha değeri .84, tekrar test değeri .78 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geçerlilik çalışması için açıklayıcı faktör analizi yapılmış; analiz sonucunda ölçeğin iki boyutlu olduğu (eğlence olarak okuma-akademik okuma) gözlenmiş ve her iki boyutun ölçeğin toplam varyansının % 55,26’sını açıkladığı ortaya çıkmıştır. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi yapılmış uyum değerlerinin kabul edilir düzeyde olduğu görülmüştür (Çakıroğlu ve Palancı, 2015). Ölçeğin mevcut araştırma için Cronbach Alpha değeri hesaplanmış ve elde edilen değer ,908 olarak ölçülmüştür. Ölçek maddeleri incelendikten sonra 35 öğrencinin sorulara verdiği cevaplarda tutarsızlık tespit edilmiş ve bunlar analize dâhil edilmemiştir. Ayrıca araştırmada öğrencilerin demografik bilgilerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından bilgi formu hazırlanmıştır.

Verilerin Analizi ve Kullanılan İstatistiksel Teknikler

Bu araştırmada elde edilen tüm veriler, sosyal bilimler alanı için geliştirilen bir bilgisayar programı olan istatistik paket programı SPSS 25.0 kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada kullanılan karşı cinse yönelik tutum ölçeğinin Kolmogorov Smirnov değeri (0,977) .05’den büyük olmasından dolayı dağılımın normallik varsayımını karşıladığı kabul edilmiştir. Bu nedenle araştırmada ikiden fazla bağımsız değişkenle okumaya dönük tutum ölçeği puanları arasındaki farkın anlamlılığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi ve iki değişken arasındaki ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı için de ilişkisiz T testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırmaya alınan öğrencilerin 49’u (% 12,8), hiç kitap okumadığını, 192’si (% 50) yarım saat, 100’ü (% 26) bir saat, 38’i (% 9,9) bir saatten daha fazla sürede kitap okuduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin 9’u (% 2,3) şiir, 142’si (% 37,0) hikâye-roman, 47’si (% 12,2) çizgi roman, 162’si (% 42,2) macera polisiye, 23’ü (% 6) tarihi roman okuduklarını belirtmişlerdir.

Ölçekten elde edilen puanların betimsel istatistiklerine Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2: Okumaya Dönük Tutum Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Madde Sayısı	$\bar{X}$ (Ortalama)	Standart sapma	Min.	Max.
Okuma Dönük tutum	20	58,67	11,09	24	80

Tablo 2’de görüldüğü gibi ölçekten elde edilen puanların aritmetik ortalaması 58,67, standart sapması 11,09 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en düşük puan 24, en yüksek puan 80 olarak belirlenmiştir.

Okuma dönük tutum ölçeği puanlarının iki değişkenli gruplar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan t testi sonuçlarına Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3: Okumaya Dönük Tutum Ölçeği Puanlarının İkili Değişkenlere göre t Testi Sonuçları

Değişkenler		N	$\bar{X} \pm S$	sd	t	p
Cinsiyet	Kız	160	61,96±10,82			
	Erkek	176	55,64±10,51	334	5,42*	.000.
Okuma saati uygulanır mı?	Evet	298	58,81±11,29			
	Hayır	36	56,12±8,30	332	1,05	.291

*p<.01

Tablo-3’te görüldüğü gibi öğrencilerin okuma dönük tutumları cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(334)=5,42, p<.01]. Kız öğrencilerin okumaya dönük tutumları ölçeği puan ortalamaları ($\bar{x}$ =61,96) erkek öğrencilere göre ($\bar{x}$ =55,64) daha yüksektir. Diğer bir ifade ile kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okumaya dönük tutumları daha olumludur.

Öğrencilerin okumaya dönük tutumları okulda okuma saatinin haftalık olarak uygulanma durumuna göre gruplar arasındaki farklılıklar anlamlı değildir [t(333)=1,05, p>.01]

Okumaya dönük tutum ölçeği puanlarının ikiden fazla değişkenli gruplar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4: Okumaya Dönük Tutum Ölçeği Puanlarının İkidenden fazla Değişkenlere göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Değişken	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
Yaş	9-10	67	63,93±12,24	Gruplararası	1485,903	3	495,30	4,410	,005
	11-12	175	59,48±10,19	Gruplariçi	34145,380	304	112,32		
	13-14	86	56,96±10,46	Toplam	35631,282	307			
Sosyo ekonomik düzey	Düşük	35	59,06±9,32	Gruplararası	3,163	2	1,582	,013	,987
	Orta	234	58,63±11,02	Gruplariçi	40005,095	330	121,22		
	Yüksek	64	58,76±11,29	Toplam	40008,258	332			
Kitap için ayrılan süre	Hiç okumam	41	47,60±10,31	Gruplararası	9036,266	3	3012,0	30,96	,000
	Yarım saat	174	57,48±10,13	Gruplariçi	31908,201	328	97,281		
	Bir saat	86	63,00±9,78	Toplam	40944,467	331			
	Birden fazla	31	67,03±7,62						
İnternet için ayrılan süre	Hiç	31	62,93±10,49	Gruplararası	4351,089	3	1450,3	13,14	,000
	Yarım saat	103	61,78±11,55	Gruplariçi	36302,587	329	110,34		
	Bir saat	96	59,64±9,74	Toplam	40653,676	332			
	Birden fazla	103	53,55±10,07						
Okuduğu kitap türü	Şiir	39	62,11±10,87	Gruplararası	1787,855	4	446,96	3,752	,005
	Hikaye-roman	98	59,91±11,19	Gruplariçi	39426,119	331	119,11		
	Çizgi roman	49	53,20±8,90	Toplam	41213,973	335			
	Macera-polis	111	58,21±11,40						
	Tarihi roman	40	62,57±8,62						
TV için ayrılan süre	Hiç	31	57,22±10,19	Gruplararası	3240,456	3	1080,1	9,473	,000
	Yarım saat	96	61,50±9,75	Gruplariçi	37627,583	330	114,02		
	Bir saat	125	60,04±10,53	Toplam	40868,039	333			
	Birden fazla	82	53,52±12,02						

Analiz sonuçlarına göre “Okumaya Dönük Tutum” ölçeği puanları öğrencilerin yaş düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$f(3-304)=4,41$, $p<.01$]. Yaş düzeyi 9-10 olanların okuma dönük tutum ölçeği puanları ($\bar{x}=63,93$), 11-12 yaşında ($\bar{x}=59,48$) olanlardan ve 13-14 yaş düzeyinde olanlardan ($\bar{x}=56,96$) daha yüksektir. Gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek için Scheffe testi yapılmış ve 9-10 yaş öğrencilerinin okuma dönük tutumlarının 13-14 yaş düzeyinde olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu gözlenmiştir.

Okumaya Dönük Tutum ölçeği puanları öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [$f(2-330)=0,13$, $p>.01$].

Analiz sonuçlarına göre “Okumaya Dönük Tutum” ölçeği puanları öğrencilerin günlük kitap okuma sürelerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$f(3-328)=30,96$, $p<.01$]. Sırasıyla bir saatten fazla sürede kitap okuyan öğrencilerin okuma dönük tutum puanları ($\bar{x}=67,03$), bir saat okuyanların ($\bar{x}=63,00$), yarım saat okuyanların ($\bar{x}=57,48$), hiç okumayanların ($\bar{x}=47,60$) olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek için Scheffe testi yapılmış sadece yarım saat kitap okuyan öğrencilerle hiç kitap okumayan öğrenciler arasında gözlenen farklılık anlamlı bulunmamış diğer gruplar arasındaki farklar ise anlamlı bulunmuştur.

Analiz sonuçlarına göre “Okumaya Dönük Tutum” ölçeği puanları öğrencilerin günlük internette kalma sürelerine göre gösterdikleri farklılıklar anlamlıdır [$f(3-329)=13,14$, $p<.01$]. Sırasıyla hiç internette kalmayan öğrencilerin ($\bar{x}=62,93$), bir saatten fazla kalanların ($\bar{x}=53,55$) olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek için Scheffe testi yapılmış; internette hiç kalmayanların, yarım saat kalanların ve bir saat kalanların okumaya dönük tutumları internette bir saatten fazla kalanlardan anlamlı bir şekilde yüksektir. Daha açık bir ifade ile internette kalma süresi arttıkça okumaya dönük tutum ölçeği puanları düşmektedir.

Analiz sonuçlarına göre “Okumaya Dönük Tutum” ölçeği puanları öğrencilerin okuduğu kitap türüne göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$f(4-331)=3,75$, $p<.01$]. Okumaya dönük tutum ölçeği puanları en yüksek en düşüğe doğru sırayla tarihi roman ($\bar{x}=62,57$), şiir ($\bar{x}=62,11$), hikâye-roman ($\bar{x}=59,91$), macera-polis ($\bar{x}=58,21$) ve çizgi roman ($\bar{x}=53,20$) olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek için Scheffe testi yapılmış, sadece hikâye-roman okuyan öğrencilerin okumaya dönük tutum ölçeği puanlarının çizgi roman okuyanlara göre anlamlı bir şekilde daha yüksek bulunmuştur. Diğer gruplar arasında gözlenen farklar anlamlı değildir.

Analiz sonuçlarına göre “Okumaya Dönük Tutum” ölçeği puanları, öğrencilerin günlük televizyon izlemek için ayırdıkları süreye göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [$f(3-330)=9,47$, $p<.01$]. Öğrencilerin okumaya dönük tutum ölçeği puanları sırayla yarım saat televizyon izleyenler ($\bar{x}=61,50$), bir saat izleyenler ($\bar{x}=60,04$), hiç izlemeyenler ($\bar{x}=57,22$), bir saatten fazla izleyenler ($\bar{x}=53,52$) olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek için Scheffe testi yapılmış yarım saat ve bir saat televizyon izleyenlerin okumaya dönük tutumları bir saatten fazla televizyon izleyenlere göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Diğer bir ifade ile genel olarak televizyon izleme süresi arttıkça okumaya dönük tutum ölçeği puanları düşmektedir.

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Okumaya dönük tutum *cinsiyet* değişkenine göre incelendiğinde; kız öğrencilerin okumaya yönelik tutum ölçeği puan ortalamaları erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Tuna'nın (2016) 7. sınıflarla yaptığı çalışmasında; öğrencilerin cinsiyetlerinin okuma tutumu, okuduğunu anlama becerisi ve okuma alışkanlığı üzerinde etkili olduğunu belirtmiş; kız öğrencilerin okuma tutumlarının, okuma başarılarının erkek öğrencilerden yüksek olduğunu ve kız öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasının ve okuma ilgisinin de erkek öğrencilerden yüksek olduğunu söylemiştir. Ünal da (2012) 6. sınıflarla yaptığı çalışmasında, kız öğrencilerin okuma tutum puanlarının erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Ünal'ın (2012: 124) çalışmasında, araştırmaya katılan kız öğrencilerin okuma tutum ölçeği puanlarının aritmetik ortalaması erkek öğrencilerin okuma tutum ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasından yüksek çıkmıştır. Kanmaz (2012: 80) ise çalışmasında; öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre okuma becerilerinde anlamlı bir fark bulamamıştır. Kahraman (2015: 82), okuma tutumunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini ve sıra ortalamalarına bakıldığında kız öğrencilerin ortalamasının daha yüksek olmasının; farklılığın kız öğrenciler lehine olduğunu gösterdiğini belirtmiş, ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek okuma tutumuna sahip olmalarını; başarılı olma, takdir görme gibi sebeplere bağlamıştır. Erkek öğrencilere oranla kız öğrencilerde okuma ilgi ve ihtiyacının daha fazla olduğunu ve bu durumun da kız öğrencilerin daha fazla sorumluluk sahibi olmasıyla ilişkili olabileceğini belirtmiştir.

Alpoğuz da (2014: 114), kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin toplam okuma tutumları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiş ve bu farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğunu söylemiştir. Bu çalışmada ortaya çıkan; kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olması bulgusu, alanyazındaki birçok araştırmayla benzerlik göstermektedir. Çalışmada ve diğer çalışmalarda (Bağcı, 2010; Koçak vd., 2016; Erdoğan ve Demir, 2016; Kuzu, 2013; İşeri, 2010; Arslan vd., 2009; Gelen, 2018; Can, Türkyılmaz ve Karadeniz, 2010;

Özdemir, 2017) da kız öğrencilerin okuma tutum puanlarının erkeklere kıyasla daha yüksek olmasının sebebi; kız öğrencilerin daha planlı ve sistemli olmalarıyla birlikte; erkeklere göre evde daha çok zaman geçirmeleriyle ilişkili olabilir.

Okumaya dönük tutum *okuma saatinin haftalık olarak uygulanıp uygulanmaması* değişkenine göre incelendiğinde; gruplar arasındaki farklılıkların anlamlı olmadığı görülmüştür. Yıldız ve Akyol'un (2011) ilköğretim 5. sınıf öğrencileriyle okumaya ilişkin yaptıkları çalışmada; okuma saatlerinde öğrencilerin ilgileri ve meraklarından kaynaklanan içsel motivasyondan daha çok dışsal motivasyon kaynaklı okumaya yöneldiklerini ifade etmektedirler. Ayrıca okuma saatlerinde okulun belirlediği saatlerde yapılan okuma çalışmalarının öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarını geliştirmede etkisiz kaldığını göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında, okuma saati uygulamasının öğrenciler üzerinde yarattığı olumsuz algıyı değiştirmek amacıyla farklı motivasyon kaynaklarına yönelmek gerekebilir.

Okumaya dönük tutum *yaş düzeyi* değişkenine göre incelendiğinde; 9-10 yaş aralığındaki öğrencilerin okumaya yönelik tutum ölçeği puanları, 13-14 yaş aralığındaki 8. sınıf öğrencilere oranla daha yüksektir. Kahraman (2015), 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının sınıf değişkenine göre farklılık gösterdiğini belirtmiş ve öğrencilerin sıra ortalamalarına bakıldığında farklılığın 5. sınıf öğrencileri lehine olduğunu da eklemiştir. İşeri de (2010) çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının öğrenim gördükleri sınıflara bağlı olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini belirtmiştir ve aynı çalışmasında 6., 7. ve 8. sınıflar arasında sonuçların 8. sınıflar aleyhine olduğunu belirtmiştir. Çalışmamızın analiz kısmında daha önce de belirtildiği gibi, bu durum 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına yönelik yoğun kaygılarıyla ilişkili olarak değerlendirilebilir.

Okumaya dönük tutum öğrencilerin *sosyo-ekonomik düzey* değişkenine göre incelendiğinde; sonuçlar anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Kanmaz (2012: 80), çalışmasında öğrencilerin sosyo-ekonomik seviyeleri ve çalışma ortamlarına yönelik göstergeleri incelediğinde, aile gelirinin düzeyine göre öğrencilerin kitap okuma sıklığının ve evlerine rutin olarak gazete ve dergi alınması durumuna göre okuma becerilerinde anlamlı bir fark meydana geldiğini belirtmiştir. Akkaya ve Özdemir (2013: 85) ise, araştırmalarında; araştırmaya dâhil olan öğrencilerin okumaya dönük tutumları ile ailelerinin aylık gelirleri arasında, negatif yönlü ve düşük bir ilişki bulurlarken; ebeveynlerinin eğitim durumları açısından anlamlı bir farklılık (Akkaya ve Özdemir, 2013: 85) bulmaktadırlar. Balcı, Uyar ve Büyükkiz de (2012: 971) çalışmalarında, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal ve ekonomik olarak çevrelerinin yapısına göre okumaya yönelik tutumlarının anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmişlerdir. Farklı sosyal ve ekonomik düzeydeki öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarını incelediklerinde grupların birbirine yakın değerlere sahip olduklarını görmüşler ve farklı sosyal ve ekonomik çevrelerde bulunan öğrencilerin okumak için ayırdıkları zamanı dikkate aldıklarında, orta seviyedeki sosyal ve ekonomik çevrelerde bulunan öğrencilerin en yüksek orana sahip olduklarını belirtmişle; okumak için zaman ayıramayanların ise üst sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilere ait olduğunu söylemişlerdir (Balcı vd., 2012: 972).

Okumaya dönük tutum *günlük kitap okuma süreleri* değişkenine göre incelendiğinde; günlük kitap okumaya ayrılan süre arttıkça öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının da arttığı gözlenmiştir. Özdemir'in (2013: 170) araştırmasına katılan öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile okumaya ayırdıkları süre hem ölçek genelinde hem de bütün alt boyutlarda ortak düzeyde ve pozitif yönde ilişkili çıkmıştır. Okuma alışkanlığının ne derece yeterli olduğunun söylenemese de, bireylerin okumaya günlük aktiviteleri içinde yer vermesi gerektiği kabul edilmektedir (Balcı vd., 2012). Buna ek olarak Balcı vd. (2012: 972), elde ettikleri bulgulara göre, öğrencilerin %53,8'inin kitap okumak için zaman ayırabildiğini; kitap okumak için zaman bulamayanların ise %4,5 olduğunu belirtmişlerdir.

Deniz (2015: 53) çalışmasında; öğrencilerin büyük çoğunluğunun günlük olarak kitap okumaya yarı saat ile bir saat arasında vakit ayırdıklarını; kitap okumaya kızların %24'ünün ve

erkeklerin %17'sinin 1-2 saat arasında; kız öğrencilerin %11'inin erkeklerin ise %7'sinin 2 saat ve üstünde zaman ayırdıklarını; öğrencilerin %14'ünün ise kitap okumaya hiç zaman ayırmadıklarını belirtmiştir. Can, Türkyılmaz ve Karadeniz (2010), ergenlik dönemindeki öğrencilerin okuma alışkanlıkları ile ilgili yaptıkları araştırmalarında 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıftaki öğrencilerle çalışmışlar ve araştırmalarına katılan 627 öğrencinin (12-19 yaş aralığı) yarısından fazlasının günlük yarım saat ile bir buçuk saat arası okuduklarını ve büyük bölümünün de gece okumayı tercih ettiklerini ve bunun nedeninin de gün içerisinde okula devam etmelerinden kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda günlük kitap okumaya dönük süre arttıkça öğrencilerin okumaya dönük tutumları da artmaktadır. Çünkü okuma eylemi alışkanlık hâline geldikçe ve bu eyleme yönelik öğrenci tarafından olumlu tutum geliştirildikçe kitap okumaya ayrılan sürenin önemi de artmaktadır. Kitap okuma sıklığı ile tutum arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu (Durualp ve diğerleri, 2013: 126) birçok çalışmada görülmektedir.

Okumaya dönük tutum *günlük internette kalma süreleri* değişkenine göre incelendiğinde; öğrencilerin internette kalma süreleri arttıkça okumaya dönük tutum ölçeği puanları düşmektedir. Özdemir'in (2013: 170) araştırmasında da, araştırmaya katılan öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile bilgisayara/internete ayırdıkları süre arasında negatif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Türkyılmaz'ın (2012) çalışmasında ise; evde internet bağlantısı olmayan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okumaya yönelik (Türkyılmaz, 2012: 483) tutumlarının, evinde internet bağlantısı bulunanlara göre anlamlılık derecesinde daha iyi Türkyılmaz (a.g.e.) düzeyde oldukları tespit edilmiştir. Özden de (2018: 306) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada; öğrencilere niçin kitap okumadıklarını sormuş ve internette zaman geçirmeyi tercih ettikleri cevabını orta yoğunlukta aldığını belirtmiştir. Çocuklar sınıflarında ve sosyal ortamlarında yaygın etkiyle internette vakit geçirmekte ve bundan olumsuz etkilenmektedirler. Bu durumun olumsuzluğu sadece okuma alışkanlığını örselemekle kalmaz; istediği her bilgiye zahmetsizce ulaşma cazibesi öğrencileri yazılı ve somut bir kaynağa bakmaktan da alıkoyar.

Okumaya dönük tutum *kitap türleri* değişkenine göre incelendiğinde; hikâye ve roman okuyan öğrencilerin okumaya yönelik tutum ölçeği puanları çizgi roman okuyanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Ünal (2012: 128) çalışmasında, öğrencilerin farklı tür kitaplar okumasının, hayata bakış açılarını olumlu yönde etkileyeceğiyle ilgili maddeye verdikleri cevaplardan, bu tutuma ulaşanların sayısının yüksek olduğunu söylemiştir. Duran ve Sezgin (2012: 1657) ise çalışmalarında; ilköğretim 4. ve 5.sınıflarla yaptıkları çalışmalarında, araştırmaya katılan öğrencilerin en çok masal ve hikâye okumaktan hoşlandıklarını, bunları sırasıyla şiir, çizgi roman, dergi, gazete ve diğer yayınların izlediğini belirtmişlerdir. Bayat ve Çetinkaya da (2018: 993) çalışmalarında; öğrencilerin en çok %57,7 oranla fıkra, %53,9 oranla dergi ve %53,7 oranla öykü okuduklarını betimlemişlerdir. Aynı çalışmada; en az tercih edilenlerin ise %0,2 oranla şiir, %11,3 oranla e-posta ve %13,2 oranla e-kitap olduğunu da söylemişlerdir.

Aynı zamanda Bayat ve Çetinkaya (a.g.e.), kızlarla erkekler arasındaki fark bakımından en çok gezi türündeki kitaba yönelik işaretleme yapıldığını ve gezi türündeki kitapları kızların erkeklerden çok daha fazla tercih ettiklerini de eklemişlerdir. "Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları" isimli çalışmada; ortaokul öğrencilerinin en çok roman (%49) ve hikâye (%38,8) türündeki eserleri okumayı tercih ettikleri ve en az ilgi gören türlerin ise %1,8 ile deneme ve %4,2 oranla şiir olduğu açıklamıştır Deniz (2015: 50). Can, Türkyılmaz ve Karadeniz de (2010: 15) çalışmalarında öğrencilerin büyük bölümünün roman, bulmaca ve dergi okuduklarını; hikâye, çizgi roman, çocuk ve bilim dergilerinin tür olarak tercih edilmediğini belirtmektedirler. Hikâye-roman okuyanların tutum ölçeği puanlarının çizgi romana göre yüksek olmasının nedeni; ülkemizde çizgi romanın çok yaygın olmamakla birlikte, aileler tarafından da tercih edilmeyen türler arasında yer alması olabilir. Çizgi roman çeşitliliğinin ve genelde araştırma konusuna dâhil olan yaş grubuna uygun bu türde eserlerin az olması da nedenler arasındadır.

Okumaya dönük tutum *günlük televizyon izleme süresi* değişkenine göre incelendiğinde; televizyon izleme süresi arttıkça okumaya yönelik tutum ölçeği puanları düşmektedir. Özdemir'in (2013: 170) araştırmasına katılan öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile televizyon seyretmeye ayırdıkları süre arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Duran ve Sezgin (2012: 1654), ilköğretim 4. ve 5.sınıflarla yaptıkları çalışmalarında; araştırmaya katılan öğrencilerin tamamına yakınının (%98,3) televizyon seyretme alışkanlığı olduğunu belirtmişler; ayrıca bu öğrencilerin önemli bir bölümünün (%62,3) internette oyun oynamayı sevdiğini ve öğrencilerin çok az kısmının (%14,7) kitap okuma alışkanlığına sahip olduğunu betimlemişlerdir. Hatta kendi araştırmalarına paralel olarak Keleş (2006) ve Aksaçlıoğlu ve Yılmaz'ın da (2007) (Akt. Duran ve Sezgin, 2012: 1654) yaptıkları araştırmalarda öğrencilerin kitap okumayı, bilgisayar kullanma ve televizyon izleme etkinliğinden daha sonra tercih ettiklerini ve bilgisayar kullanma süresi ve televizyon izleme süresi ile kitap okuma sıklığı arasında ters orantılı bir ilişkinin olduğunu söylemişlerdir. Can, Türkyılmaz ve Karadeniz (2010: 11), çalışmalarında öğrencilerin televizyon izleme, bilgisayar ve internet kullanma ile okuma eylemine gün içinde ayırdıkları zamanın, okuma için ayrılan süreyi anlamlı farklılık oluşturacak derecede etkilemediğini söylemektedirler. Ayrıca, bilgisayar kullanımı ile televizyon izleme süreleri arasında doğru orantılı bir ilişki bulunduğunu belirtmektedirler.

Büyükbaykal da (s.35), makalesinde televizyon izlemenin olumlu ve olumsuz etkilerini sıralarken; televizyon izleyen çocuklarda ders çalışmaya karşı isteksizlik, okuma alışkanlığının tam olarak oturmaması ifadesini kullanır. Önlem alınmadan televizyon izleyen bir çocukta dikkat dağınıklığının oluşması doğaldır. Pasif bir izleyici konumunda olan çocuk, yetişkinler gibi düşünemediğinden değişen kareler arasında bağlantıya kuramaz ve zamanla çocukta konuya ya da bir duruma yoğunlaşma bozukluğu meydana gelir. Günümüzde, televizyon izlemenin okumayı etkileyen bir unsur olduğu apaçiktır. Konu üzerine çalışan uzmanların ortak fikri; çocuklar için yapılan yayınların çeşitliliğinin onları televizyon izlemeye yönlendirdiği gerçeğidir. Televizyonun albenisi çocukları etkilemekte ve her geçen yıl çocuklar daha çok televizyon izlemekte ancak daha az kitap okumaktadırlar. Bu nedenlerle, ailelerin çocukları için televizyon izleme saati belirlemeleri ve çocuklarını da bu kurala uymaya teşvik etmeleri bir çözüm olabilecektir.

Araştırmada elde edilen verilere bakıldığında; 8. sınıfta okuyan öğrencilerin okumaya yönelik tutum ölçeği puanlarının düşük çıkmasının sebebi; Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlanmaları ve bunun sonucunda ortaya çıkan kaygı düzeylerinin yüksekliği olabilir.

Öneriler

Okulda okuma saatinin uygulanmaması, çocuğun hazırbulunuşluğunu sağlayabilmek açısından yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Okuma alışkanlığı kazanmak, “doğru yapılan bir okuma eylemi” vasıtasıyla gerçekleşir. Araştırmada okuma saatinin uygulanmasına dair 298 kişinin “evet uygulanır”, 36 kişinin de “hayır uygulanmaz” demesi, üzerinde hassasiyetle düşünülmesi gereken bir bulgudur. Çoğunluğun “evet” dediği bir ortamda aslında eğitim açısından “hayır” diyenlere odaklanmak gerekir. Çünkü “hayır” sonuçları, okulda uygulanan okuma saatinin herkes açısından farkındalık sağlayacak boyutta gerçekleşmediğini göstermektedir. Bu konuyu “algı” boyutunda ayrıca çalışmak gerektiği kanaati oluşmaktadır.

Yaş değişkenine göre okuma alışkanlığının anlamlı farklılık göstermesinin sebebi, küçük yaşlarda ve sınıflarda (9-11 yaş/5. ve 6.sınıf) öğrencilerinin hâlâ ilkokuldaki ders çalışma alışkanlığını ve öğretmenlerinin tavsiye ve önerilerini kayıtsız şartsız dinliyor olmalarıdır. Ancak yaş büyüdükçe özellikle LGS (Liselere Geçiş Sınavı) kaygıları artmakta ve isteseler de serbest okumaya yoğunlaşmamaktadırlar.

Özellikle büyük yaş gruplarında ve sınıf seviyelerinde (12-14 yaş/7. ve 8.sınıf) öğrencileri sağaltabilecek “bibliyoterapi” çalışmaları yapılabilir. Böylece öğrenciler kitap okumayı bir görev

olarak değil, bir sağaltım unsuru olarak görmeye başlayacaklardır. Bununla ilişkili olarak geçmiş tarihe bakıldığında görülecektir ki; antik kütüphaneler, bireylerin ruhsal olarak iyileşme yeri olarak kabul görmekteydi. Okumanın faydaları ile ilgili 1846 yılında Amerikalı bir doktor olan John Minson Galt bir makale yazmış ve bu makale hem o dönem için hem de sonrasında bibliyoterapi üzerinde insanların düşünmesini sağlamıştır (Yılmaz, 2014: 170). Jones (2006; Akt. Yılmaz, 2014), bibliyoterapinin psikolojik temellerini ortaya koyar:

“1-Karakterlerle ve olaylarla özdeşim kurma

2-Kendini başkalarında görerek yansıtma

3-Okuyucunun kitaptaki olayların sadece kendi başına geliyormuş gibi düşünerek bu hislerden arınarak sakinleşmesi

4-İç görü sahibi olma” (Jones, 2006. Akt. Yılmaz, 2014).

Ünlü Kütüphane Bilimi profesörü Margoret Monroe, bibliyoterapinin okuma rehberliğinin bir hizmeti olduğunu belirtir (Monroe, 1971. Akt. Yılmaz, 2014: 171). Dolayısıyla; ilkökul ve özellikle ortaokul Türkçe derslerinde öğretmenlerce yapılacak olan bu ‘okuma rehberliği (bibliyoterapi)’ faaliyetleri sadece Türkçe derslerine yönelik bir okuma alışkanlığı kazandırmayacak diğer derslere de olumlu yönde etki edecektir.

Yıllardır Türk Eğitim Sisteminde ‘okuma alışkanlığı kazanma’ konusu bir problem olarak algılanmış ve her yıl konuyla ilgili onlarca çalışma yapılmış ve hâlihazırda yapılmaya da devam edilmektedir. Ancak kalıcı bir çözüm bulmak kolay olmamaktadır. Bölgesel farklılıklar bir yana; her okulda öğretmenin okumaya yönelik bakış açısı ve ilgisi farklı olmaktadır. Öncelikle öğretmenlerin okumanın yararları konusunda hemfikir olmaları gerekir ki ülke çapında okumaya yönelik bir bütünlük sağlanabilsin.

Okuma alışkanlığının oluşmamasının temelinde birçok değişken olmakla birlikte, özellikle günümüzde artan televizyon izleme ve internette kalma süresi okumaya yönelik tutumu olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle, öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlerinin önemini tespit edip önerilerde bulunmak, alan açısından bir gerekliliktir.

Günlük internette kalma ve televizyon izleme süresinin azaltılması hususunda evde ailelere, okullarda öğretmenlere ama özellikle rehberlik ve danışmanlıktan sorumlu öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir.

Özellikle türler konusunda öğrencilerin önyargılarını kırmak amacıyla Türkçe derslerinde okutulmak üzere MEB’in tanınmış yayınevleriyle protokoller yapıp her sınıf seviyesine uygun çizgi roman türünün yaygınlaşması ve çeşitlendirilmesi üzerine çalışmalar yapması faydalı olacaktır.

Bu çalışmanın verileri sadece bir ortaokuldan elde edilmiştir. Genellenmesi için bu ve benzeri çalışmaların farklı okullarda ve farklı örneklem gruplarında uygulanması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akdemir, Ö. (2006). İlköğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutumları ve başarı güdüsü. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.*
- Akkaya, N. ve Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi (İzmir-Buca örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 75-96.
- Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.

- Alpoğuz Umucu, D. (2014). Algılanan ana baba tutumlarının ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarına ve Türkçe dersi akademik başarılarına etkisi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kırşehir: Ahi Evran Üniversitesi.*
- Arslan, Y., Çelik, Z. ve Çelik E. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 113-124.
- Bağcı, H. (2010). İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *E-Journal of New World Science Academy*, 5(4), Article Number: 1C0253.
- Balcı, A., Uyar, Y. ve Büyükkiz, K. K. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 7(4) Fall, 965-985, www.turkishstudies.net, DOI Number: 10.7827/TurkishStudies.3795 ANKARA-TURKEY
- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma. *Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*
- Başaran, M. ve Seyit A. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 73-92.<http://mufredat.meb.gov.tr/> (erişim tarihi: 04.02.2019)
- Bayat, N. ve Çetinkaya, G. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tercihleri. *Elementary Education/İlköğretim Online*, 17(2), 984-1001. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr/ilkonline.2018.419349>
- Büyükbaykal, G. (tarih belirtilmemiş). Televizyonun çocuklar üzerindeki etkileri. *İletişim Fakültesi Dergisi*, 31-44. (dergipark.gov.tr/download/article-file/212206 Erişim tarihi 06.02.2019)
- Can, R., Türkyılmaz, M. ve Karadeniz A. (2010). Ergenlik dönemi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3) Aralık, 1-21.
- Cesur, S. ve Paker, O. (2007). Televizyon ve çocuk: Çocukların TV programlarına ilişkin tercihleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 106-125.
- Çakıroğlu, O. ve Palancı, M. (2015). Okuma tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 1143-1156. doi: 10.14687/ijhs.v12i1.3248
- Demirer, V., Çantaş Yıldız, D. ve Sünbül, A. M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanımları ile kitap okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki: Konya ili örneği. *İlköğretim Online Dergisi*, 10(3), 1028-1036.
- Deniz, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 3(2), 46-64.
- Duran, E. ve Sezgin, B. (2012). İlköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının ve ilgilerinin belirlenmesi. *Turkish Studies*, 7(4) Fall, 1649-1662.
- Durualp, E., Çiçekoğlu, P. ve Durualp, E. (2013). Sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik tutumlarının internet ve kitap okuma alışkanlıkları açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 115-132.
- Erdoğan, D. G. ve Demir, Y. E. (2016) . İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 85-96.

- Gelen, S. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve süreli yayın takip etme alışkanlıkları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi.*
- Gülcemal, E. (2019). Okula yönelik tutum ve okul algısının öğrencilerin okulu kırma davranışı ile ilişkisi. *Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*
- İşeri, K. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 465-487.
- Kahraman (Ürün), B. (2010). 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin okumaya karşı tutum ve motivasyonlarının okuduğunu anlama becerileri ile ilişkisi. *Yayımlanmamış doktora tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.*
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar. (10. Basım).* İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kanmaz, A. (2012). Okuduğunu anlama stratejisi kullanımının, okuduğunu anlama becerisi, bilişsel farkındalık, okumaya yönelik tutum ve kalıcılığa etkisi. *Yayımlanmamış doktora tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.*
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi. (20. Baskı).* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi, *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 294-307.
- Koçak, B., Çermik, F., Polat, S. ve Şahin, N. (2016). Öğretmen adaylarının kitap okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(1), 395-411.
- Kuşdemir, Y. (2019). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, X(X), XX-XX.
- Kuzu, S. T. (2013). Öğretmen adaylarının okumaya karşı tutumları ile genel kültür düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 55-72.
- Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlık ve tutumlarıyla fen, matematik derslerindeki akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (İzmir-Buca örneği). *Yayımlanmamış doktora tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.*
- Özdemir, S. (2017). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(7) Güz, 41-55.
- Özden, M. (2018). Niçin okumuyoruz?. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 11(XXXV), 299-313. DOI No: <http://dx.doi.org/10.14225/Joh1355>
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16) Güz, 141-155.
- Tuna, L. (2016). Okuma Stratejilerinin 7.sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmasına, okuma tutumuna ve okuduğunu anlama becerisine etkisi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.*
- Ünal, M. (2012). 6. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının okuduğunu anlamaya olan etkisi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi.*

-
- Yenilmez, K. ve Özabacı, Ş. N. (2003). Yatılı öğretmen okulu öğrencilerinin matematik ile ilgili tutumları ve matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 132-146.
- Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yılmaz, M. (2014). Bilgi ile iyileşme: Bibliyoterapi. *Türk Kütüphaneciliği*. 28(2), 169-181.