Turkish Studies *Educational Sciences*

Volume 14 Issue 5, 2019, p. 2675-2691

DOI: 10.29228/TurkishStudies.32720

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:* 29.08.2019

✓ *Accepted/Kabul:* 15.10.2019

✍ *Report Dates/Rapor Tarihleri:* Referee 1 (03.09.2019)- Referee 2 (18.09.2019)

This article was checked by iThenticate.

ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA KAYGILARININ İNCELENMESİ

*Nurullah ŞAHİN**

ÖZ

Hayatın hemen her anında ortaya çıkma ihtimali bulunan kaygı, bireyin yaşamını da çoğu zaman olumsuz yönde etkilemektedir. Kaygının bireyler üzerinde oluşturduğu olumsuz etkinin görülebileceği alanlardan biri de okuma becerisidir. Okuma becerisi, öğrencinin eğitim hayatının her anında özel ve önemli bir yere sahiptir. Okuma becerisi yeteri kadar gelişmemiş ve okuma kaygısı hisseden öğrencilerin kendilerini başarısız hissedeceği ortadadır. Bu durum da, ilerleyen dönemlerde önemli sorunları beraberinde getirecektir. Bu nedenlerle, okuma kaygısının tespit edilmesi ve incelenmesi, öğrencilerin sağlıklı bir okuma becerisi geliştirmesi ve sorunsuz bir eğitim hayatına sahip olabilmelerine yardımcı olmak adına önemlidir. Bu araştırmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Çalışmada nicel araştırma yaklaşımı benimsenmiş olup tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde; Erzurum, Samsun, Kahramanmaraş ve Muş illerinde yer alan ortaokullarda 6., 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören toplam 767 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Çeliktürk ve Yamaç (2015) tarafından geliştirilen “İlkokul ve Ortaokul Öğrencileri İçin Okuma Kaygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen tüm veriler SPSS 25 paket programında parametrik testler kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; aile gelir düzeyi, evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmaması, yılda okunan kitap sayısı ve evde kitap okuyan birinin olup olmaması değişkenlerine göre ise anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okuma, kaygı, ortaokul öğrencileri.

* Dr. Öğr. Üyesi, Sinop Üniversitesi, E-posta: nsahin.86@gmail.com

INVESTIGATION OF READING ANXIETY OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

ABSTRACT

Anxiety, which can occur in almost every moment of life, often affects an individual's life negatively. The reading ability in one of the areas that anxiety can see the negative effect it has on individuals. The reading skills have a special and important place in every moment of the student's educational life. It is obvious that students who are not sufficiently developed in reading skills and they feel anxious to read will feel like they are failing. This situation will bring significant problems in the future. For these reasons, it is important to identify and examine reading anxiety to help students develop a healthy reading skills and have a smooth educational life. The purpose of this research is to investigate reading anxieties of secondary school students in terms of various variables. In the research, the quantitative research approach was adopted and survey model was used. The study group of the research consists of totally 767 students receiving education in the 6th, 7th and 8th grades at secondary schools located in Erzurum, Samsun, Kahramanmaraş and Muş provinces in the 2018-2019 school year spring semester. In the research, "Reading Anxiety Scale for Primary and Secondary School Students" developed by Çeliktürk and Yamaç (2015) was used as data collection tool. All the data obtained from the research were analyzed by using parametric tests in SPSS 25 package program. In the research, it was observed that the reading anxieties of secondary school students did not significantly differ according to gender and class variables while they significantly differed according to family income level, having or not having a library/bookcase at home, number of books read in a year, having or not having someone reading a book at home variables.

STRUCTURED ABSTRACT

In this study, it was aimed to investigate the reading anxiety of secondary school students by means of various variables.

Screening model was used in the study within this concept. The study group consisted of 767 students who take education in 6th, 7th and 8th grades in 8 secondary schools which are located in Samsun, Muş, Erzurum and Kahramanmaraş provinces (in Turkey) in the fall of 2018-2019 academic year. Among those students 196 of them are in the 6th grade, 226 of them are in the 7th grade and 345 of them are in the 8th grade. Of the 767 students in the study group, 400 were female and 367 were male. Two data collection tools were used in the study. The first one is the personal information form. In that form question as to the students' gender, class, family income level, whether there is a library at home, the number of books they read per year and whether there is someone reading books at home were asked. The second data collection tool was "Reading Anxiety Scale for Primary and Secondary School Students" that is developed by Çeliktürk and Yamaç (2015). The alpha internal consistency coefficient of the scale consisting of 29 items and one dimension was found to be .95. Alpha internal consistency coefficient

was re-calculated and found to be .94 without changing the original scale. All data belonging to the research were analyzed using SPSS 25 statistical program. Before the analysis of the data, skewness and kurtosis values of the students were examined in order to determine whether the scores obtained from the attitude and motivation scales of the students who participated in the research showed normal distribution. As the obtained results showed normal distribution of the data, parametric tests were used in the analyzes.

Below the results obtained from this study are presented:

It was observed that reading anxiety of secondary school students did not differ reasonably according to gender variable. In other words, gender factor is not an effective factor on reading anxiety of secondary school students.

According to the results, it was observed that the class levels of secondary school students were not a factor affecting the reading anxiety.

According to the results, it was determined that the reading anxiety of the students whose family income level was between “TRY 1-2000” increased significantly compared to the students in other income level groups. Namely, it can be concluded that low family income level can be a factor which causes high reading anxiety.

According to the results, it was found that the difference between the reading anxiety of the students who had library in their homes and the ones who did not was significantly in favor of the students who had library. So, it can be said that having a library at home is a factor that reduces the reading anxiety of secondary school students.

According to the results, it has been concluded that the number of books read annually makes an important difference on the reading anxiety of secondary school students and the reading anxiety increases as the number of books read by the students decreases during the year.

According to the results, it was found that the variable of whether or not having someone at home reading a book was meaningful in favor of the students who had someone at home reading a book at home on the reading anxiety of the secondary school students. So, it could be said that the presence of someone who reads books at home is a factor reducing the reading anxiety of secondary school students.

The following suggestions have been made based on the results of this study:

Students with low family income have limited access to new and different books, this situation causes them to have high reading anxiety. Therefore, it becomes very crucial to eliminate the shortcomings of students with low family income. In line with this subject, relevant schools and teachers could identify such students and provide them with the books. Moreover, thanks to the book supports that could be provided by universities, several institutions and organizations could enable good opportunities for students with low family income.

Everybody, especially parents and teachers, who have responsibilities in the teaching and learning process should take the necessary precautions to ensure that reading becomes a habit for the

students. Activities and arrangements should be organized to help students read more books. However, it becomes very important at that point to remember that in order to help students become good readers they should have a love for reading.

Having the necessary reading environments created by parents at home will also eliminate the risk of children to have reading anxiety. In order for that, parents should create a small library or reading area at home to reduce / eliminate the reading anxiety of children. In addition to that, enabling and supporting the children to create their own library at home can also be very beneficial.

Within this context, parents need to be good role models for their children to reduce children's reading anxiety and help them to have a high attitude and motivation to read. Other individuals, as well as parents, living at home should feel responsible for this and exhibit the right behaviors to create the wish, desire and curiosity for reading. Another stakeholder who is expected to be a good role model and has important responsibilities for this subject is the teacher. In order to reduce the child's reading anxiety, similar role models created by parents at home should be created by teachers at schools, thus enabling to develop positive feelings in children for books and reading.

The studies to be carried out with the data collected from the students who are studying at different class levels are very significant in that to explain and compare the results obtained. Therefore, those kind of studies should be included in the literature and necessary plans should be made based on their results.

The studies to be performed with the data collected from different sample groups are also considered important in terms of the effect size and generalizability of the results obtained.

Keywords: Reading, anxiety, secondary school.

Giriş

İnsanoğlunun yeryüzünde var olduğu ilk günden beri en temel ihtiyaçlarından biri de başka insanlarla iletişim kurmak olmuştur. Duygularını, düşüncelerini, isteklerini, arzularını, fikirlerini, hayallerini vb. daha birçok şeyi başkalarıyla paylaşmak ve böylelikle başka insanlarca bilinmek, tanınmak istenen insan; bunun için dil denilen kompleks sistemi kullanmıştır. Hem bireysel hem de toplumsal hayatın en önemli öğelerinden olan dil, Gemalmaz (2010: 53) tarafından şöyle tanımlanmaktadır:

Dinamik sistemler arasındaki her türlü iletişimi ve denetimi sağlayan durağan / biçimsel dizgelere, türüne ve düzeyine bakmaksızın en geniş anlamıyla dil denilmektedir. Bu açıdan bakıldığında dil, canlılarla canlılar, canlılarla canlı sayılabilecek varlıklar (makinelere) ve canlılarla cansızlar (fizikoşimik dünya) arasındaki iletişimi sağlayan araç takımlarının genel adıdır.

Toplumdaki uzlaşma ağının en kıymetli parçası olan dilin edinimi ve eğitimi son derece önemlidir. “Dil edinimi okul öncesinde çocuğun ailesi ve yakın çevresiyle etkileşimi sonucunda başlar. Ancak dilin doğru ve etkili kullanımıyla okuma ve yazma becerilerinin gelişimi okulda veya başka bir eğitim öğretim kurumunda sistemli bir çalışmayı gerektirebilir.” (Alyılmaz 2010: 729).

Dil edinimi kavramı, dil eğitimi / öğretimi kavramıyla yakından ilgilidir. Çünkü iyi bir dil edinimi ancak ve ancak kaliteli bir dil eğitimi ile mümkündür. Günümüzde ana dilleri Türkçe olmasına rağmen eğitimi diye tabir edilen üniversite gençlerinde bile görülen okuduğunu anlayamama, etkili konuşamama, iletişim kurmakta sıkıntılar yaşama gibi problemler; ancak iyi bir dil eğitimiyle çözüme kavuşturulabilir.

Dil denilen sistem temelde dört beceri üzerine kuruludur ve dil eğitimi de bu dört temel beceri üzerinden yürütülür. Bu beceriler okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileridir. Dil bilgisi ise, bu becerileri destekleyen ve tamamlayan bir mahiyet arz etmektedir. Temel becerilerden dinleme ve okuma dilin anlama boyutunu oluştururken, konuşma ve yazma ise anlatma boyutunu oluşturur.

Okuma becerisi, anlamanın önemli basamaklarından birini oluşturmaktadır. Bu nedenle okuma, robotik bir şekilde yazılı harfleri seslendirmekten ziyade, o harflerin yan yana gelerek oluşturduğu anlam zincirini çözmektir. Bu durum okuma ile ilgili yapılmış tanımlara da yansımıştır. Bunlardan bazılarına bakılacak olursa;

“Okumak, yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek” (TDK 2009: 1494).

Yalınkılıç (2017) ise, okuma becerisini, okuma sürecinde bilişsel, psikomotor ve duyuşsal becerilerin hayata geçirilerek yazar, metin ve okur temelinde gerçekleşen bir anlam oluşturma süreci olarak tanımlamaktadır.

Okuma “bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görmek, algılamak, tanımak ve bunların anlamını kavramak, kıyaslamalar yapmak, yorumlamak, fikir yürütmek, yargıya varmak ve olayları analiz ederek, sentez yaparak değerlendirmektir” (Güngör 2005: 101).

Tüm bunlardan da anlaşılacağı üzere okuma, bireyin birçok duyu organıyla ve zihinsel yetileriyle aktif olmasını gerektiren karmaşık bir süreç olmakla birlikte, aynı zamanda en etkili öğrenme yöntemlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okuma becerisi eğitim öğretim sürecinde de önemli bir yere sahiptir. Hemen hemen tüm derslerin okumayı gerektirmesinden dolayı, okuma konusunda başarılı olamayan öğrencilerin, akademik başarılarının da düşeceğini tahmin etmek zor değildir. (MEB 1995; Şahin 2012).

Alanyazın incelendiğinde okuma başarısını etkileyen birçok önemli faktör olduğu görülmektedir ki; bunlardan biri de okuma kaygısıdır.

Okuma Kaygısı

Genelde geçici ve sürekli olmak üzere iki şekilde kendini gösteren kaygı, “tehdit edici durumlar karşısında ortaya çıkan duygusal bir caydırıcı ve güdüleyici bir duygu” şeklinde tanımlanmaktadır (Eysenck vd. 2007’den akt. Meissel ve Salthouse 2016: 85). Geçici kaygı, karşılanamayan bir ihtiyacın hâsıl olmasıyla kendini gösterir ve bu ihtiyaç giderildiğinde kendiliğinden geçer. Sürekli kaygı ise, çok daha ciddi boyutlarda tehlike arz edebilecek bir ihtiyacın ortaya çıkmasıyla ve bu ihtiyacın uzun süre giderilememesinden kaynaklanır (İşeri ve Ünal 2012).

Hayatın hemen her anında ortaya çıkma ihtimali bulunan kaygı, bireyin yaşamını da çoğu zaman olumsuz yönde etkilemektedir. Kaygının bireyler üzerinde oluşturduğu olumsuz etkinin görülebileceği alanlardan biri de eğitimidir. Kaygı öğrenmeyi ve eğitim sürecini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle kaygının türünün, düzeyinin, değişkenlerinin vb. unsurlarının tespit edilerek gerekli tedbirlerin alınması; sağlıklı bir eğitim öğretim süreci için önem arz etmektedir.

Eğitim sürecinde kaygının kendini gösterebildiği alanlardan biri de okumadır. Okuma; tutum, motivasyon, empati, güdülenme gibi duygusal tepkilerden olduğu gibi kaygıdan da önemli ölçüde etkilenmektedir. Kişinin okumaya ilişkin olumsuz tepkileri şeklinde tanımlanan okuma kaygısı genelde

okuma isteksizliği; okuma esnasında terleme ve düzensiz nefes alışverişleri; okuma anında heyecan, korku ve tedirginlik hissetme; başarısız olma korkusu; çaresizlik, utanma, ürkme gibi hisler vb. şekillerde kendini gösterir (Jalongo ve Hirsh 2010; Kuşdemir ve Katrancı 2016; Yıldız ve Ceyhan 2016).

Okuma becerisi, öğrencinin eğitim hayatının her anında özel ve önemli bir yere sahiptir. Okuma becerisi yeteri kadar gelişmemiş ve okuma kaygısı hisseden öğrencilerin kendilerini başarısız hissedeceği ortadadır. Bu durum da, ilerleyen dönemlerde önemli sorunları beraberinde getirecektir. Bu nedenlerle, okuma kaygısının tespit edilmesi ve incelenmesi, öğrencilerin sağlıklı bir okuma becerisi geliştirmesi ve sorunsuz bir eğitim hayatına sahip olabilmelerine yardımcı olmak adına önemlidir.

Alanyazın incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin ve başka örneklem gruplarında yer alan katılımcıların okuma kaygılarının araştırıldığı farklı çalışmalara rastlanılmakla birlikte bu çalışmaların yeterli sayıda olduğu söylenemez. Oysa farklı örneklem gruplarıyla gerçekleştirilmiş çalışmaların sayısının artması; alanyazındaki konuyla ilgili diğer çalışmalardan elde edilen sonuçların yeni çalışmalardan elde edilen sonuçlarla karşılaştırılması ile birlikte tüm bu çalışmalardan elde edilen sonuçların genellenebilirliği ve geçerliliği açısından önem arz etmektedir. Bu önemden hareketle bu çalışmadan elde edilen sonuçların, ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarını daha belirgin kılma ve bu bağlamda etkili olan değişkenleri tespit etme noktasında değerli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın alt problemleri aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

Alanyazın incelendiğinde, cinsiyet değişkeninin okumaya yönelik birçok faktör üzerinde etkili olduğuna dair çalışmalara rastlanılmıştır. Cinsiyetin etkili olabileceği düşünülen ve alanyazındaki birçok çalışmada da araştırma konusu edinilen okumaya yönelik faktörlerden biri de, okuma kaygısıdır. Alanyazında yer alan okuma kaygısına yönelik çalışmaların hemen hemen tamamında cinsiyetin okuma kaygısı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Buradan hareketle bu çalışmada da cinsiyetin ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları üzerindeki etkisinin araştırılmasına ve elde edilen sonuçların diğer çalışmalardan elde edilen sonuçlarla karşılaştırılmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın birinci alt problemi;

1. Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

şeklinde belirlenmiştir.

Alanyazında, okuma kaygısını etkileyen önemli değişkenlerden birinin de öğrenim görülmekte olan sınıf değişkeni olduğuna dair çalışmalara rastlanılmıştır. Bu nedenle bu çalışmada da sınıf değişkeninin ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarını nasıl etkilediğinin ve elde edilen sonuçların alanyazındaki sonuçlarla ne derece örtüştüğünün tespit edilmesine karar verilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın ikinci alt problemi;

2. Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları öğrenim görmekte oldukları sınıfa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

şeklinde belirlenmiştir.

Alanyazın incelendiğinde, maddi gelirin okuma kaygısını nasıl etkilediğine dair çalışmaların yok denecek kadar az olduğu görülmüştür. Maddi gelirin kitaplara ulaşabilme noktasında sağladığı kolaylıktan ve konuyla ilgili alanyazındaki bu yetersizlikten hareketle aile gelir düzeyinin, ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları üzerindeki etkisinin araştırılmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın üçüncü alt problemi;

3. Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları ailelerinin gelir düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

şeklinde belirlenmiştir.

Alanyazın incelendiğinde, evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmaması değişkeninin okumaya yönelik birçok faktör üzerindeki etkisine dair çalışmalara rastlanılsa da, bu değişkenin öğrencilerin okuma kaygılarını nasıl etkilediğine dair bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Evde yer alan bir kütüphane ya da kitaplığın öğrencilerde, okumaya yönelik olumlu duygular gelişmesine katkı sağlarken okumaya yönelik olumsuz düşüncelerin de azalmasına neden olabileceği düşüncesinden ve alanyazında evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmamasının okuma kaygısını nasıl etkileyeceğine dair çalışmaların eksikliğinden hareketle, çalışmada bu konunun ele alınmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın dördüncü alt problemi;

4. Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları evlerinde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmamasına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

şeklinde belirlenmiştir.

Alanyazın incelendiğinde, okuma kaygısının yılda okunan kitap sayısına göre nasıl değiştiğine dair çalışmalar yapılmış olsa da, bunların yeterli olmadığı görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada, yılda okunan kitap sayısının ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarını nasıl etkilediğinin tespit edilmesine ve bu doğrultuda elde edilen sonuçların alanyazındaki diğer sonuçlarla karşılaştırılmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın beşinci alt problemi;

5. Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları bir yılda okudukları kitap sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

şeklinde belirlenmiştir.

Alanyazın incelendiğinde, öğrencilerin okuma noktasında iyi bir rol modele ihtiyaç duyduklarını belirten çalışmalara rastlamak mümkündür. İyi bir rol model çocukta okumaya yönelik olumlu duyguların gelişmesine katkı sağlarken okumayı olumsuz etkileyebilecek etkenlerin de ortadan kalkmasına yardımcı olabilir. Bu sebeple bu çalışmada, evde kitap okuyan birilerinin olup olmamasının ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarını nasıl etkilediğinin tespit edilmesine ve elde edilen sonuçların ilgili diğer araştırmalardan elde edilen sonuçlarla karşılaştırılmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın altıncı alt problemi;

6. Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları evde kitap okuyan birinin olup olmamasına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

şeklinde belirlenmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda çalışmada, tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar (Karasar 2008).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Samsun, Muş, Erzurum ve Kahramanmaraş illerinde yer alan ve tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenen 8 ortaokulda, 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz dönemi içerisinde 6., 7. ve 8. sınıf seviyesinde öğrenim görmekte olan toplam 767 öğrenci oluşturmaktadır. Bu

öğrencilerin 196'sı 6. sınıfta, 226'sı 7. sınıfta ve 345'i de 8. sınıfta öğrenim görmektedirler. Çalışma grubunda yer alan 767 öğrencinin 400'ü kız, 367'si ise erkek öğrencidir

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda, öğrencilerin cinsiyet, sınıf, aile gelir düzeyi, evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmadığı, yılda okudukları kitap sayısı ve evde kitap okuyan birinin olup olmadığını öğrenmeye yönelik sorular yer almaktadır.

İlkokul ve Ortaokul Öğrencileri İçin Okuma Kaygısı Ölçeği: Araştırmada kullanılan diğer bir veri toplama aracı ise, Çeliktürk ve Yamaç (2015) tarafından geliştirilen “İlkokul ve Ortaokul Öğrencileri İçin Okuma Kaygısı Ölçeği”dir. 29 maddeden ve tek boyuttan oluşan ölçeğin alfa iç tutarlılık katsayısı .95 olarak bulunmuştur. Ölçeğin aslı değiştirilmeden alfa iç tutarlılık katsayısı yeniden hesaplanmış ve .94 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmanın tüm verileri SPSS 25 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizine geçilmeden önce araştırmaya katılan öğrencilerin tutum ve motivasyon ölçeklerinden almış oldukları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, verilerin normal dağıldığını gösterdiğinden yapılan analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Bu bağlamda, ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının “cinsiyet”, “evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmaması” ve “evde kitap okuyan birinin olup olmaması” değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bağımsız t-testi analizi ile; “sınıf”, “aile gelir düzeyi” ve “yılda okunan kitap sayısı” değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ise, tek faktörlü varyans analizi ile incelenmiştir. Tek faktörlü varyans analizi neticesinde anlamlı farkın hangi gruplar lehine olduğunu tespit etmede, Tukey testinden faydalanılmıştır. Verilerin anlamlılığı $p < .05$ sınanmış ve elde edilen sonuçlar, araştırmanın amaçlarına uygun olacak şekilde tablolar kullanılarak dikkatlere sunulmuştur.

Bulgular

Araştırma İçin Toplanan Verilerin Normallik Testi Sonuçları

Öncelikle araştırma için toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediklerini tespit etmek için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1: Araştırma İçin Toplanan Verilerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	N		Skewness	Kurtosis
	Valid	Missing		
Okuma Kaygısı	767	0	,725	,176

Çarpıklık ve basıklık değerlerinin bulundukları aralıklar, verilerin normal dağılıp dağılmadığını göstermesi bakımından önemlidir. George ve Mallery'e (2010) göre; çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olması verilerin normal dağılımı için yeterli görülürken, Tabachnick ve Fidell'a (2013) göre ise, normal dağılımdan bahsedebilmek için bu değerlerin +1,5 ile -1,5 arasında olması gerekmektedir. Bu bağlamda görüş belirten Hair vd. (2013) ise, çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında yer alması durumunda normal dağılımın kabul edilebileceğini ifade etmişlerdir. Tablo 1 incelendiğinde araştırma için toplanan verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olduğu görülmektedir. Bu durum yukarıda verilen tüm kaynaklara göre, araştırmanın verilerinin normal dağıldığını göstermektedir. Bu sebeple de veriler analiz edilirken parametrik testlerden faydalanılmıştır.

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Bu bölümde; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bunun için ortaokul öğrencilerinin kaygı ölçeğine vermiş oldukları cevaplar bağımsız örneklem t- testi ile analiz edilmiştir. İlgili analizden elde edilen sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Cinsiyete Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları

		N	$\bar{X}$	S.s	t	p
Okuma Kaygısı	Kız	400	2,07	,841	-,907	,365
	Erkek	367	2,12	,872		

Tablo 2 incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygısı düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür ($t_{765}=-,907$, $p>.05$). Buna göre cinsiyetin, ortaokul öğrencilerinin okuma kaygısı düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Öğrenim Görmekte Oldukları Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi

Bu bölümde; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının öğrenim görmekte oldukları sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bunun için ortaokul öğrencilerinin kaygı ölçeğine vermiş oldukları cevaplar üzerinde tek faktörlü varyans analizi uygulanmıştır. İlgili analizden elde edilen sonuçlar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3: Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Öğrenim Görmekte Oldukları Sınıfa Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf	N	$\bar{X}$	S.s	sd	F	p	Anlamlı Fark
Okuma Kaygısı	6. Sınıf	196	2,16	,816	2/764	2,093	,124	---
	7. Sınıf	226	2,00	,823				
	8. Sınıf	345	2,12	,895				

Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygısı düzeylerinin öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{764}=2,093$, $p>.05$). Buna göre ortaokul öğrencilerinin öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyinin, okuma kaygıları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Aile Gelir Düzeyleri Değişkenine Göre İncelenmesi

Bu bölümde; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının aile gelir düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bunun için ortaokul öğrencilerinin kaygı ölçeğine vermiş oldukları cevaplar üzerinde tek faktörlü varyans analizi uygulanmıştır. İlgili analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4: Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Aile Gelir Düzeylerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları

	Aile Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	S.s	sd	F	p	Anlamlı Fark
Okuma Kaygısı	1-2000 TL (A)	316	2,28	,867	3/763	9,874	,000	A-B
	2001-4000 TL (B)	284	2,02	,818				A-C
	4001-6000 TL (C)	107	1,87	,810				A-D
	6000 Üzeri TL (D)	60	1,88	,865				

Tabloya göre; ortaokul öğrencilerinin okumaya kaygısı düzeylerinin aylık aile gelir düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{763}=9,874$, $p<.05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden “Tukey” testi uygulanmış ve aylık aile gelir düzeyi “1-2000 TL” bandında olan öğrencilerin okuma kaygısı düzeylerinin, diğer gelir gruplarında yer alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Aile gelir düzeyi “1-2000 TL” arasında yer alan öğrencilerin aritmetik ortalamasının $\bar{X}=2,28$, “2001-4000 TL” arasında olanların $\bar{X}=2,02$, “4001-6000 TL” arasında olanların $\bar{X}=1,87$ ve “6000 üzeri” olanların ise $\bar{X}=1,88$ olduğu görülmektedir. Buna göre; ortaokul öğrencilerinin düşük aile gelirine sahip olmalarının yüksek okuma kaygısı yaşamalarını etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Evde Kütüphane / Kitaplık Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre İncelenmesi

Bu bölümde; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmaması değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bunun için ortaokul öğrencilerinin kaygı ölçeğine vermiş oldukları cevaplar bağımsız örneklem t- testi ile analiz edilmiştir. İlgili analizden elde edilen sonuçlar Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5: Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Evde Kütüphane / Kitaplık Bulunup Bulunmamasına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları

		N	$\bar{X}$	S.s	t	p
Okuma Kaygısı	Var	467	2,02	,883	-2,988	,003
	Yok	300	2,21	,799		

Tablo 5 incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygısı düzeylerinin evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmamasına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın evinde kütüphane / kitaplık bulunan öğrenciler lehine anlamlı olduğu görülmüştür ($t_{765}=-2,988$, $p<.05$). Buna göre; ortaokul öğrencilerinin evlerinde kütüphane / kitaplık bulunmasının düşük okuma kaygısı yaşamalarını etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre İncelenmesi

Bu bölümde; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bunun için ortaokul öğrencilerinin kaygı ölçeğine vermiş oldukları cevaplar üzerinde tek faktörlü varyans analizi uygulanmıştır. İlgili analizden elde edilen sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6: Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Yılda Okunan Kitap Sayısına Göre Farklılaşım Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları

	Kitap Sayısı	N	$\bar{X}$	S.s	sd	F	p	Anlamlı Fark
Okuma Kaygısı	Hiç (A)	12	2,41	1,20	4/762	12,828	,000	C-B
	1-3 Adet (B)	133	2,50	,949				D-B
	4-7 Adet (C)	137	2,19	,858				E-B
	8-10 Adet (D)	114	2,00	,826				E-C
	10 Üzeri (E)	371	1,93	,760				

Tabloya göre; ortaokul öğrencilerinin okumaya kaygısı düzeylerinin yılda okudukları kitap sayısına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{762}=12,828$, $p<.05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden “Tukey” testi uygulanmış ve yılda “1-3 adet” aralığında kitap okuyan öğrencilerin okuma kaygısı düzeylerinin, yılda 4 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Ayrıca yılda “4-7 adet” kitap okuyan öğrencilerin okuma kaygısı düzeylerinin de yılda “10 üzeri” kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Yılda “1-3 adet” arasında kitap okuyan öğrencilerin aritmetik ortalamasının $\bar{X}=2,50$, “4-7 adet” arasında okuyanların $\bar{X}=2,19$, “8-10 adet” arasında okuyanların $\bar{X}=2,00$ ve “10 üzeri” okuyanların ise $\bar{X}=1,93$ olduğu görülmektedir. Buna göre; ortaokul öğrencilerinin yıl içerisinde az sayıda kitap okumaları, yüksek okuma kaygısı yaşamalarını etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Evde Kitap Okuyan Birinin Olup Olmaması Değişkenine Göre İncelenmesi

Bu bölümde; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının evde kitap okuyan birinin olup olmaması değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bunun için ortaokul öğrencilerinin kaygı ölçeğine vermiş oldukları cevaplar bağımsız örneklem t- testi ile analiz edilmiştir. İlgili analizden elde edilen sonuçlar Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Evde Kitap Okuyan Birinin Bulunup Bulunmamasına Göre Farklılaşım Farklılaşmadığına İlişkin Analiz Sonuçları

		N	$\bar{X}$	S.s	t	p
Okuma Kaygısı	Var	690	2,07	,849	-2,813	,005
	Yok	77	2,35	,881		

Tablo 7 incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygısı düzeylerinin evde kitap okuyan birinin bulunup bulunmamasına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t- testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın evinde kitap okuyan biri bulunan öğrenciler lehine anlamlı olduğu görülmüştür ($t_{765}=-2,813$, $p<.05$). Buna göre; ortaokul öğrencilerinin evlerinde kitap okuyan birinin bulunmasının düşük okuma kaygısı yaşamalarını etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları arasındaki ilişkiyi araştıran bu çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıda maddeler hâlinde dikkatlere sunulmuştur.

- Çalışmada araştırma konusu edilen problemlerden biri; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediği durumudur. Bu bağlamda ortaokul öğrencilerinin kaygı ölçeğine vermiş oldukları cevaplar bağımsız örneklem t- testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı göstermiştir. Yani cinsiyet faktörü, ortaokul öğrencilerinin okuma

kaygıları üzerinde etkili bir faktör değildir. Benzer sonuçların elde edildiği araştırmalara alanyazında rastlanılmaktadır. Örneğin; Çevik *vd.* (2019) ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarını inceledikleri araştırmalarında, cinsiyetin, öğrencilerin okuma kaygıları üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Aynı sonuç, Ateş ve Bahşi (2019), Yıldız ve Ceyhan (2016), Altunkaya (2017), Kılınç ve Yenen (2016) ve Arslan (2017) çalışmalarında da görülmektedir. Literatür incelendiğinde, bu bağlamda elde edilmiş farklı sonuçlara da rastlanılmaktadır. Örneğin; Uçgun'un (2016), ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada, cinsiyet faktörünün ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları üzerinde belirleyici bir faktör olduğunu vurgulamış ve buradaki anlamlı farkın kız öğrenciler lehine olduğunu ifade etmiştir. Aynı sonuç, Kuşdemir ve Katrancı (2016) Alisinanoğlu ve Ulutaş (2003), Park ve French (2013), Toros ve Tataroğlu (2002) çalışmalarında da vurgulanmıştır. İran'da üniversite öğrencileri üzerinde, Jafarigohar ve Behrooznia (2012) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise, cinsiyetin, öğrencilerin okuma kaygıları üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğu ve bu farkın erkek öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Sert (2010) ve Genç (2016) çalışmalarında da cinsiyetin okuma kaygısını etkileyen bir faktör olduğu ifade edilmiştir.

- Çalışmada, araştırma konusu edilen diğer bir problem ise; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediği durumudur. Bu bağlamda ortaokul öğrencilerinin kaygı ölçeğine vermiş oldukları cevaplar tek faktörlü varyans analizi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; ortaokul öğrencilerinin öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyleri, okuma kaygılarını etkileyen bir faktör olmadığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde bununla ilgili başka araştırmalara da rastlanılmaktadır. Bu araştırmalardan, Arslan'ın (2017) çalışmada, ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre okuma kaygıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. İlgili araştırmada, en düşük okuma kaygısını 7. sınıf öğrencilerinin, en yüksek okuma kaygısını ise 8. sınıf öğrencilerinin yaşadıkları ifade edilmiştir. Kılıç ve Yenen (2016) ise, sınıf düzeyinin okuma kaygısını etkilediğini ve sınıf düzeyi arttıkça okuma kaygısının da arttığını ifade etmişlerdir. Benzer bir sonuç Koroğlu'nun (2010) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada da görülmektedir. Altunkaya (2017) ise, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin okuma kaygılarını incelediği araştırmasında yaş değişkeninin öğrencileri okuma kaygılarını etkileyen bir faktör olmadığını vurgulamıştır.

- Çalışmanın diğer bir araştırma konusu ise; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediği durumudur. Bu bağlamda ortaokul öğrencilerinin kaygı ölçeğine vermiş oldukları cevaplar tek faktörlü varyans analizi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; aile gelir düzeyi "1-2000 TL" arasında olan öğrencilerin okuma kaygılarının diğer gelir düzeyi gruplarında olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde arttığı tespit edilmiştir. Yani düşük aile gelir düzeyinin yüksek okuma kaygısına yol açan bir faktör olduğu söylenebilir. Literatürde bu konuyla ilgili sonuçların yer aldığı başka bir araştırma ise, Çevik *vd.* (2019)'ne aittir. Çevik *vd.* (2019), ortaokul öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarında, aile gelir düzeyinin, öğrencilerin okuma kaygılarını etkileyen bir faktör olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Literatürde, aile gelir düzeyi değişkeninin, ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları üzerindeki etkisi konu edinen başka bir çalışmaya rastlanılamamış olmasına rağmen, Aydın Yılmaz (2006), Kakırman Yıldız (2016) ve Kesebir Toktar (2012) gibi araştırmalarda, ailenin yüksek gelir düzeyine sahip olmasının, öğrencilerde okumaya yönelik olumlu tutumların gelişmesine katkı sağladığı ifade edilmiştir.

- Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmaması değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı da çalışmadaki problem durumlarından birisidir. Bunun için ortaokul öğrencilerinin kaygı ölçeğine vermiş oldukları cevaplar bağımsız örneklem t- testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; evlerinde kütüphane / kitaplık bulunan öğrencilerin ile bulunmayan öğrencilerin okuma kaygıları farkın, bulunan öğrenciler lehine anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Yani evde kütüphane / kitaplık bulunmasının, ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarını azaltan bir faktör olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin

okuma kaygılarını, evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmaması değişkenine göre inceleyen başka çalışmalara rastlanılamamıştır. Fakat aynı düzlemde sayılabilecek araştırma sonuçlarına bakılacak olursa, Kuşdemir ve Katrancı (2016), araştırmalarında, bir kütüphaneye üye olan öğrencilerin okuma kaygılarının olmayanlara göre anlamlı bir şekilde düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Rüzgar (2014) ise, evde kitaplık bulunmasının, öğrencilerin okuduklarını anlama düzeylerini artırdığını ifade etmiştir. Yukarıdaki sonuçlar, kitaplarla iç içe olan öğrencilerin kitaplardan uzak olan öğrencilere daha az okuma kaygısı taşıdıkları şeklinde yorumlanabilir. Kitap ve kütüphane ile iç içe olmanın öğrencilerde okumaya yönelik oluşturduğu olumlu tutum ve duygulara yönelik olarak Katrancı (2015), dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında, evinde kitaplık bulunan öğrencilerin okuma motivasyonlarının, bulunmayan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu vurgulamıştır. Aynı bağlamda, Baker (2003) ise, evde oluşturulacak okuma ortamının, çocukta okumaya yönelik pozitif tutumlar oluşturacağını ve çocukların okuma motivasyonlarını artıracaklarını ifade etmiştir. Benzer sonuçları; Şahin (2011), Topçu (2007) ve Kurnaz ve Yıldız (2015) araştırmalarında da görmek mümkündür.

- Çalışmanın diğer bir araştırma konusu ise; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediği durumudur. Bunun için ortaokul öğrencilerinin kaygı ölçeğine vermiş oldukları cevaplar üzerinde tek faktörlü varyans analizi uygulanmıştır. İlgili analiz neticesinde; yılda okunan kitap sayısı değişkeninin ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğu ve öğrencilerin yıl içerisinde okudukları kitap sayısı azaldıkça okuma kaygılarının yükseldiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Benzer bir sonucu Yıldız ve Ceyhan'ın (2016), dördüncü sınıf öğrencileri ile birlikte gerçekleştirdikleri çalışmalarında görmek mümkündür. Yıldız ve Ceyhan, kendi çalışmalarında; her gün kitap okuyan öğrencilerin okuma kaygılarının, daha uzun aralıklarla kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı şekilde farklılaştığı ve her gün kitap okuyan öğrencilerin daha düşük düzeyde okuma kaygısı yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Buna karşın, Ateş ve Bahşi (2019) ise, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 8. sınıf öğrencileri ile birlikte gerçekleştirdikleri çalışmalarında, düzenli kitap okumanın, öğrencilerin okuma kaygılarını etkileyen bir faktör olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer bir sonuç Çevik vd. (2019)'nin çalışmasında karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada Çevik vd., öğrencilerin en son ne zaman kitap okuduklarının, okuma kaygılarını etkileyen bir faktör olmadığını vurgulamışlardır. Uçgun (2016) ise, ortaokul öğrencilerinin son bir ayda okudukları kitap sayısının, okuma kaygıları üzerinde belirleyici bir etki oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

- Çalışmanın diğer bir araştırma konusu ise; ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının evde kitap okuyan birinin olup olmaması değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediği durumudur. Bunun için ortaokul öğrencilerinin kaygı ölçeğine vermiş oldukları cevaplar bağımsız örneklem t- testi ile analiz edilmiştir. İlgili analiz neticesinde, aradaki farkın, evinde kitap okuyan biri bulunan öğrenciler lehine anlamlı olduğu bulunmuştur. Yani evde kitap okuyan birilerinin bulunmasının, ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik kaygılarını azaltıcı bir etken olduğu söylenebilir. Literatürde bu bağlamda gerçekleştirilmiş çalışmalara bakıldığında, Çevik vd. (2019), anne baba kitap okuma durumlarının, okuma sürecini planlama ve okuduğunu anlama ve çözümleme alt boyutlarında, anne ve babası evde kitap okuyan öğrenciler lehine anlamlı bir fark tespit etmiş olsalar da, genel okuma kaygılarının anlamlı bir fark bulamamışlardır. Magno (2010) ise, ebeveynlerin kitap okuma konusunda çocuklara rol model olmasının öneminden bahsederek, anne babası evde kitap okuyan çocukların, okumayanlara göre daha düşük okuma kaygısı taşıdıklarını ifade etmiştir. Magno'nun da işaret ettiği gibi çocuklar rol model olarak her zaman anne ve babalarını ilk sıralara koyarlar. Bu gerçekten hareketle ebeveynleri evde kitap okuyan çocukların, okumaya yönelik olumlu tutum ve davranış geliştirmeleri de beklenen bir durumdur. Nitekim, literatürde bu bağlamda gerçekleştirilmiş birçok çalışma da bu sonuca ulaşmıştır. Yıldız ve Keskin (2016), Durualp, Durual ve Çiçekoğlu (2013),

Kurnaz ve Yıldız (2015) ve Öztürk ve İleri Aydemir (2013) gibi bazı araştırmalar bu bağlamda karşılaştığımız örnek çalışmalar olarak dikkat çekmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarını çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

- Araştırmada, aile gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin bazı üst gelir seviyesindeki öğrencilere göre daha yüksek okuma kaygısı düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Aile geliri düşük olan öğrencilerin yeni ve farklı kitaplara ulaşma imkânlarının daha kısıtlı olması, bu öğrencilerin yüksek okuma kaygısı yaşamalarına neden olmaktadır. Bu nedenle, aile geliri düşük olan öğrencilerin bu konudaki eksikliklerinin giderilmesi önem arz etmektedir. Bu bağlamda, ilgili okul ve öğretmenler; böyle öğrencileri tespit edip, onları kitapla buluşturabilmelidirler. Ayrıca üniversitelerin ve çeşitli kurum ve kuruluşların okullara yapacakları kitap yardımları da aile geliri düşük öğrencilerin kitapla buluşması için güzel fırsatlar sunabilir.

- Araştırmada ve literatürde yer alan birçok çalışmada ulaşılan önemli sonuçlardan biri de, okunan kitap sayısının okuma kaygısını etkileyen önemli bir faktör olduğudur. Bu bağlamda, okunan kitap sayısı arttıkça öğrencilerin okumaya yönelik kaygılarının azaldığı görülmüştür. Bu sebeple, başta ebeveynler ve öğretmenler olmak üzere, bu süreçte sorumlulukları bulunan herkesin, kitap okumanın öğrencilerde bir alışkanlık hâline gelmesi için gerekli tedbirleri alması gerekmektedir. Öğrencilerin çok daha fazla kitap okumalarına yardımcı olacak etkinlikler ve düzenlemeler yapılmalıdır. Fakat her şeyden önce, öğrencileri iyi birer okur yapabilmek için onlarda okuma sevgisi oluşturulması gerektiğini de unutmamak, bu noktada önem arz etmektedir.

- Araştırmada yer alan önemli sonuçlardan biri de, evde kütüphane / kitaplık bulunmasının öğrencilerin okuma kaygılarının azalmasına katkı sağlayan önemli bir faktör olmasıdır. Bu noktada ebeveynlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Ebeveynlerin evde oluşturacakları okuma ortamları çocukların okuma kaygısı yaşama riskini de ortadan kaldıracaktır. Bu nedenle; aileler çocuklardaki okuma kaygısını azaltmak / yok etmek adına, evde küçük de olsa bir kitaplık veya kütüphane oluşturmalıdır. Ayrıca çocuğun evde, kendine ait bir kitaplık oluşturmasına izin ve destek vermek de bu konuda fayda sağlayacak etkinlikler olarak görülebilir.

- Araştırmada ve literatürde yer alan birçok çalışmada ulaşılan önemli sonuçlardan biri de, evinde anne ya da babası kitap okuyan öğrencilerin okuma kaygılarının okumayanlara göre düşük olmasıdır. Buradan hareketle, çocukta okuma kaygısını azaltmak ve çocuğun okumaya yönelik yüksek tutum ve motivasyona sahip olmasına yardım edebilmek için ebeveynlerin bu bağlamda iyi birer rol model olması gerekmektedir. Anne ve babalar ile birlikte evde yaşayan diğer fertler de bu konuda kendini sorumlu hissetmeli ve doğru davranışlar sergileyerek çocukta okumaya karşı arzu, istek ve merak oluşturmalıdır. Bu konuda iyi bir rol model olması beklenen ve önemli sorumlulukları bulunan bir başka paydaş ise, öğretmenlerdir. Çocuğun okuma kaygısını azaltmak için evde ebeveynler tarafından oluşturulan güzel rol modellerin benzerleri, okullarda öğretmenler tarafından oluşturulmalı ve böylelikle çocuklarda kitaba ve okumaya yönelik olumlu duygular geliştirilmelidir.

- Farklı sınıf seviyelerinde öğrenim görmekle olan öğrencilerden toplanan verilerle gerçekleştirilecek çalışmalar, elde edilen sonuçları açıklayabilme ve karşılaştırabilme bağlamında önem arz etmektedir. Bu nedenle böyle çalışmalar literatüre kazandırılmalı ve bunların sonuçlarından hareketle gerekli planlamalar yapılmalıdır.

- Farklı örneklem gruplarından toplanan veriler ile gerçekleştirilecek çalışmalar da, elde edilen sonuçların etki büyüklüğü ve genellenebilirliği anlamında önemli görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Alisinanoglu, F. ve Ulutaş, İ. (2000). Çocukların denetim odağı ile annelerinin denetim odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitim Dergisi*, 3(1), 23-31.
- Altunkaya, H. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygıları. *Education Sciences (NWSAES)*, 12(3): 107-121, DOI: 10.12739/NWSA.2017.12.3.1C0672.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5/3, 728-749.
- Arslan, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları ve akademik özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 30-44.
- Ateş, A. ve Bahşi, N. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin kelime bilgisinin okuma ve dinleme kaygısına etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 273-287. DOI: 10.17679/inuefd.443335.
- Aydın Yılmaz, Z. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığı. *İlköğretim Online*, 5(1), 1-6.
- Baker, L. (2003). The role of parents in motivating struggling readers. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 19(1), 87-106.
- Çeliktürk, Z. ve Yamaç, A. (2015). İlkokul ve ortaokul öğrencileri için okuma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 14(1), 97- 107.
- Çevik, H.; Orakçı, Ş.; Aktan, O. ve Toraman, Ç. (2019). Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(1), 1-16. doi: 10.17244/eku.398683.
- Durualp, E.; Çiçekoğlu, P. ve Durualp, E. (2013). 6-8. sınıftaki öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının internet ve kitap okuma alışkanlıkları açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 2 (1), 115-132.
- Gemalmaz, E. (2010). *Türkçenin derin yapısı*. Ankara: Belen Yayıncılık.
- Genç, G. (2016). Can ambiguity tolerance, success in reading, and gender predict the foreign language reading anxiety?. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12(2), 135-151.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference, 17.0 update* (10a ed.) Boston: Pearson.
- Güngör, A. (2005). Altıncı yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 101- 108.
- Hair, J. F.; Black, W. C.; Babin, B. J.; Anderson, R. E. ve Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis*. Pearson Education Limited.
- İşeri, K. ve Ünal, E. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2).
- Jafarigohar, M. ve Behrooznia, S. (2012). The effect of anxiety on reading comprehension among distance EFL learners. *International Education Studies*, 5(2), 159-174. DOI: <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v5n2p159>.
- Jalongo, M. R. ve Hirsh, R. A. (2010). Understanding reading anxiety: New insights from neuroscience. *Early Childhood Education Journal*, 37 (6), 431-435.
- Kakırman Yıldız, A. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmasında rol model olarak aile. *Mavi Atlas*, 7, 95-112. Doi: 10.18795/ma.94919.

- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Katrancı, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 49-62.
- Kesebir Toktar, E. (2012). *Edirne ili merkez ilçesinde bulunan ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanımları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Kılınç, H. H. ve Yenen, E. T. (2016). Investigation of students' reading anxiety with regards to some variables. *International Journal of Higher Education*, 5(1), 111-118. DOI: 10.5430/ijhe.v5n1p111.
- Köroğlu, H. (2010). *Türkish elt students' reading anxiety and their strategies use*. Unpublished Master's Thesis. Kafkas University, The Institute of Social Sciences, Kars
- Kurnaz, H. ve Yıldız, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar (TSA) Dergisi*. 19/3, 53-70.
- Kuşdemir, Y. ve Katrancı, M. (2016). Okumada Kaygı ve Anlama: Ana Fikri Bulamıyorum Öğretmenim! *Eğitim ve Bilim*, 41/183, 251-266.
- Magno, C. (2010). The effect of scaffolding on children's reading speed, reading anxiety, and reading proficiency. *TESOL Journal*. 3, 92-98.
- MEB. (1995). *İlköğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Meissel, E. E. ve Salthouse, T. A. (2016). Relations of naturally occurring variations in state anxiety and cognitive functioning. *Personality and Individual Differences*, 98, 85– 90.
- Öztürk, E. ve İleri Aydemir, Z. (2013). Başlangıç düzeyi okuyucularının okuma motivasyonlarının, günlük kitap okuma süreleri ve ailenin okuma durumuna göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1105-1116.
- Park, G. ve French, B. (2013). Gender differences in the foreign language classroom anxiety scale. *System*, 41 (2), 462-471.
- Rüzgar, M. E. (2014). *Beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin öğrenme stilleri bağlamında incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sert, A. (2010). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Şahin, N. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yabancı dildeki okuma kaygılarının kaynakları ve bu kaygılarla duygusal başa çıkma stratejileri: Bir durum incelemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, N. (2012). *Maniheizt ve Budist Uygur şiirinin dilin dört temel becerisi açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (sixth ed.). Boston: Pearson.
- TDK. (2009). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Topçu, Y. E. (2007). İlköğretim 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Milli Eğitim Dergisi*. 176, 36-57.

- Toros, F. ve Tataroğlu, C. (2002). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu: sosyo-demografik özellikler, anksiyete ve depresyon düzeyleri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 9 (1), 23-31.
- Uçgun, D. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okuma ve dinleme kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5 (4), 1958-1970.
- Yalınkılıç, K. (2017). Öğrencilerin okumaya karşı güdüleyici etmenlerle karşılaşma durumları ve okuma alışkanlıklarına ilişkin görüşleri. *Researcher: Social Science Studies*, 5(4), 423-434.
- Yıldız, M. ve Ceyhan, S. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11/2, 1301-1316.
- Yıldız, N. ve Keskin, H. (2016). Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okumaya karşı tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1): 344-361.