

Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (İzmir-Buca Örneği)*

Yrd. Doç. Dr. Nevin AKKAYA

Dokuz Eylül Üniversitesi
Buca Eğitim Fakültesi
nevin.akkaya@deu.edu.tr

Serpil ÖZDEMİR

Milli Eğitim Bakanlığı
Türkçe Öğretmeni
serpilozdemir34@gmail.com

Özet: Bu araştırmanın amacı ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Araştırma örneklemini, İzmir Buca ilçesindeki 10 liseden tabakalı tesadüfi örneklemeyle belirlenen 525 öğrenciden oluşmaktadır. 272 kız, 253 erkek öğrenci örnekleme yer almıştır. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen okumaya yönelik tutum ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin çoğunun okumaya yönelik tutumlarının yüksek olduğu, tutum puanlarının cinsiyete ve öğrenim gördükleri ağırlıklı derslere göre anlamlı farklılık gösterdiği, annelerinin ve babalarının eğitim durumlarına ve mesleklerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile okumaya ayrılan süre ve okudukları kitap sayısı arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki; ailenin aylık geliri arasında negatif yönlü ve düşük bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda, ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını artırmak için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Ortaöğretim, okumaya yönelik tutum

An Investigation of High School Students' Attitudes towards Reading (İzmir-Buca Sample)

Abstract: The purpose of this research is to determine if high school students' attitudes towards reading show difference depending on various variables. The research sample consist of 525 students selected stratified random sampling from studying in 10 high schools in Buca district, in İzmir. 272 girls and 253 boys participated in sample. The study was performed as a descriptive study. The data was collected by using the attitude towards reading scale which was developed by the researchers. The results of this research indicate that high school students' attitude towards reading level mostly "high", the reading attitude scores of high school students show a significant difference with regard to genders and weighted lessons but mothers and fathers' education levels and jobs; furthermore, there was a positive but an avarage correlation between students' attitudes towards reading and reading time and, the number of books they read; but a negative and low correlation with monthly family income. According to these results several suggestions were made to improve high school students' attitudes towards reading.

Keywords: High school, attitude towards reading

* Bu makale Nevin AKKAYA danışmanlığında yürütülen "Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık ve Tutumlarıyla Fen, Matematik Derslerindeki Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İzmir-Buca Örneği)" adlı doktora tezi kapsamında hazırlanmıştır

1. GİRİŞ

İlköğretim Türkçe dersinde okuma, “öğrencinin zihinsel gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanı” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009a, 16) olarak yer almaktadır. Liselerde okutulan Dil ve Anlatım dersinde, öğrencilerin her türlü Türkçe metni doğru anlayıp yorumlayabilme alışkanlığı kazanmaları hedeflenmiştir (MEB, 2011, 2). Bu hedef, öğrencilerin kültürel gelişimine katkı sağlayan bir unsur olarak programda yer almaktadır. Öğretim programlarında zihinsel ve kültürel gelişim unsuru olarak görülen okuma, Özdemir’e (1983, 28) göre, “Başlı başına bir okuldur. Her okur kendi eğilimlerine, ilgi ve gereksinmelerine göre yetiştirip eğitebilir kendini bu okulda.”

Ortaöğretimin amaçlarından biri de öğrencilere, asgari ortak bir genel kültür verilerek onlarda kişi ve toplum sorunlarını tanıma ve çözüm yollarını arama; ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasına katkıda bulunma bilinci kazandırmaktır (MEB, 2009b). Öğrencilerin bu amaca ulaşmasında, okuma yoluyla edinecekleri birikim önemlidir. Çünkü okumanın iletişimsel, sosyal, kültürel, ekonomik vb. pek çok yararından söz edilebilir. Yeni öğretim programları eğitim sürecinde öğrencinin davranışını değiştirmek yerine dil ve zihinsel becerilerini geliştirmeye ağırlık vermektedir (MEB, 2009a, 9). “Okuma; görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beyin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir.” (Güneş, 2007, 117). Ancak bu sürecin sonunda dilsel ve zihinsel becerilerin gelişmesi ile yeni bilgilerin öğrenilmesi kolaylaşacak ve bireyler, hayat boyu öğrenmeye hazır hale gelebilecektir.

Okuma, öğrenme ve bilgilenmenin en temel yollarından biridir (Sever, 2004, 15). Bireyin anlama gücünü geliştiren, bilgi dağarcığını zenginleştiren okuma, öğrenmenin temel aracı olduğu için başarının anahtarı konumundadır.

İpşiroğlu (2004, 47) okuma ediminin genel amaçlarını “saplantılardan arınmış bir düşünme alışkanlığının kazandırılması, eleştirel bakışın uyandırılması, çok yönlü düşünmenin öğretilmesi, bir sorunun tek bir bakış açısından değil de çeşitli açılardan ele alınıp değerlendirilmesi, düş gücünün geliştirilmesi” olarak belirlemiştir. MEB programları artık okumayı, öğrenmede ve eleştirel bilince ulaşmada en etkili dil becerisi olarak ele almaktadır. “Gelişen teknolojiyle birlikte ortaya çıkan iletişim araçları, bilgiye erişim sorununu ortadan kaldırırken artan bilgi yoğunluğu karşısında bireylerin içeriği anlamlandırmada sorunlar yaşamasına neden olmaktadır.” (MEB, 2012, 5). Bu durum, bireyin okuduklarındaki doğruları ve yanlışları ortaya çıkarmasını, yani eleştiri yapmasını da gerektirmektedir.

Okuma eğitiminden beklenen bireysel ve toplumsal yararların sağlanabilmesi için öncelikle bireylerin okumayı sevmesi, okumaktan kaçınmaması gereklidir. Bu noktada okumaya yönelik olumlu tutum geliştirme gereği ortaya çıkmaktadır. Tutum, “yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün nesne ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur.” (Allport, 1967, 4). Tutumların; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır ve bu ögeler arasında genellikle iç tutarlılık olduğu varsayılmaktadır. Bu varsayıma göre bireyin bir konu ile ilgili bildikleri o konuya olumlu bakmasını gerektiriyorsa (bilişsel öge), birey o konuya ilişkin olumludur (duyuşsal öge) ve bunu sözleri ya da davranışları (davranışsal öge) ile gösterir (İnceoğlu, 2000, 8). Bu üç öge, yerleşmiş ve güçlü tutumlarda tam olarak bulunmaktadır. Bir eğilimin tutum kabul edilmesi için asgari şart bilişsel unsurdur, zayıf tutumlarda davranışsal unsur çok zayıf olabilmektedir (Kağıtçıbaşı, 2010, 112-114).

Bireylerin bir konuda güçlü tutumlara sahip olması, beklenen davranışları gösterme olasılığını arttırmaktadır. Krathwohl vd. (1964); tutumun duyuşsal, bilişsel ve davranışsal bileşenlerini kapsayan beş aşamalı bir duyuşsal alan sınıflaması geliştirmişlerdir. “Alma, karşılık verme, değer verme, örgütlenme ve karakter haline getirme” aşamalarından oluşan bu sınıflama içselleştirme ilkelerine göre sıralanmaktadır. Bu aşamalar genel farkındalık seviyesinden başlayarak düşünce ve inançların davranışları sürekli yönlendireceği noktaya kadar ilerleyen bir gelişimi içermektedir. (Akt. Warmack, 2007: 18). Tutumlarla uyumlu davranışlar duyuşsal alan sınıflamasının son basamağına yükseldikçe görülmektedir. Eğitimsel amaçlar doğrultusunda tutumlardan yararlanmak için öğrencinin güçlü bir tutum düzeyine ulaştırılması, bunun için de her şeyden önce bilgilendirilmesi gerekmektedir. Bu durumda hedeflenen davranış değişikliğini gerçekleştirmek olasıdır.

Türkçe, edebiyat, dil ve anlatım derslerinin programlarında okuma becerilerini kazandırmanın yanında okuma alışkanlığını kazandırmaya da yer verilmektedir. Ortaokullardaki “okuma becerileri” dersi öğretim programında okuma alışkanlığı, “temel okuma becerisini kazanan kişinin herhangi bir konuda bilgilerini zenginleştirmek, yaptığı araştırmalara kaynak oluşturmak ya da gezmeye, müzik dinlemeye benzer şekilde hayatını eğlenceli kılmak amacıyla okumayı sürekli ve düzenli bir biçimde sürdürmesi” (MEB, 2012, 8) şeklinde tanımlanmaktadır. Okumanın alışkanlık halini alması için okumaya yönelik olumlu tutuma sahip olmak önemlidir.

Smith (1988, 215), okumaya yönelik tutumu; okuma ihtimalini artıran ya da azaltan, duyu ve duyguların da eşlik ettiği zihinsel bir durum olarak tanımlamaktadır. Alexander ve Filler

(1976: 1) ise okumaya yönelik tutumu öğrencinin okumaya yakın durmasına veya okumaktan kaçınmasına neden olan duygular sistemi olarak tanımlar. Tutumun öğeleri okuma açısından düşünüldüğünde okumaktan zevk almak “duyuşsal” ögeyi, okumayı çekici ya da gerekli bulmak “bilişsel” ögeyi, uygun şartlar oluştuğunda okuma eylemini yapıp yapmamak ise “davranışsal” ögeyi oluşturmaktadır (Özbay: 2011: 68). Okumaya yönelik olumlu tutum; okuma öncesinde okuma materyalinin seçimini, okuma sürecinde okunandan yaralanmayı etkileyebileceği gibi okuma sonrasında eğitimin amacına göre kazanılması beklenen davranış değişikliklerini etkileyebilmektedir. Bu nedenle eğitim hedeflerini gerçekleştirmede ve eğitimi programlamada okumaya yönelik tutumların hem duyuşsal giriş özelliği olarak hem de öğrenme ürünü olarak ele alındığı görülmektedir.

Yapılan araştırmalarda okumaya yönelik tutum ile okuma alışkanlığı (Schooten ve Gloppe 2002, Özbay vd. 2008, Bağcı 2010, Doğan Yılmaz 2010, Balcı vd. 2012), okuduğunu anlama (Elliot 1983, Kush 2005, Şeflek Kovacıoğlu 2006, Sallabaş 2008, Harris 2009, Martinez vd. 2009), okuduğunu anlama stratejilerini kullanma (Aydoğan 2008), Türkçe dersi akademik başarısı (Sallabaş 2008, Balcı 2009, Bağcı 2010, Karabay vd. 2010), eleştirel düşünme düzeyi (Ünal 2006, Doğan Yılmaz 2010) arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, okuma eğitiminin amaçlarını gerçekleştirmek için olumlu tutum geliştirmenin önemini göstermektedir. Bu nedenle okuma tutumunu etkileyen değişkenlerin neler olduğunu belirlemek ve öğretim ortamında yapılabilecek çalışmaları planlamak için doğrudan tutumların yapısına odaklanan çalışmalar da görülmektedir. Okumaya yönelik tutum düzeylerini ve tutumların hangi değişkenlerden etkilendiğini belirlemek üzere ilköğretim öğrencileriyle (McKenna vd.1995, Stange ve Carter 1995, Balcı 2009, Başaran ve Ateş 2009, Özbay ve Uyar 2009, İşeri 2010, Balcı vd. 2012), lise öğrencileriyle (Baş 2012) ve üniversite öğrencileriyle (Gömlüksiz 2004, Warmack 2007, Yalınkılıç 2007, Özbay vd. 2008, Arslan vd. 2009, Sevmez 2009, Bağcı 2010, Bozpolat 2010, Doğan Yılmaz 2010, Köse ve Yılmaz 2011) yapılmış pek çok çalışma bulunmaktadır.

Okumaya yönelik tutum üzerine yapılan araştırmalara baktığımızda, araştırmaların ilköğretim düzeyinde ve üniversite düzeyinde yoğunlaştığı dikkati çekmektedir. Ülkemizde ortaöğretim düzeyinde okumaya yönelik tutumun araştırıldığı tek çalışmanın Baş (2012) tarafından yapılmış olduğu görülmektedir. Baş (2012), 9,10,11 ve 12. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, anne babanın eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyi değişkenleri açısından incelemiştir. Bu çalışmada lise öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu, cinsiyet bakımında kız öğrencilerin lehine,

sınıf düzeyine göre 9. sınıf öğrencilerinin lehine, okul türüne göre fen ve Anadolu liseleri lehine fark bulunmuştur. Anne ve babanın eğitim seviyesinin ve ailenin aylık gelirinin öğrencilerin tutumunu etkilediği, eğitim seviyesi ve aylık gelir arttıkça olumlu tutum düzeyinin de arttığı görülmüştür.

Okumaya yönelik olumlu tutum kazandırmak ve okuma alışkanlığının yerleşmesini sağlamak için gelişim dönemlerinin özelliklerini dikkate almak gerekmektedir. Aytaş (2005, 463), okuma isteği ve alışkanlığının daha çok ilköğretimin ikinci ve üçüncü sınıfında gelişmeye başladığını, okumada güç ve üstünlüğün ilköğretimin 4, 5 ve 6. sınıflarında elde edildiğini; okuma ilgi, alışkanlık ve zevkinin incelenmesinin ortaöğretimin birinci ve ikinci dönemleriyle yükseköğretimin ilk yıllarında gerçekleştiğini belirtir. Bu nedenle okumanın alışkanlık haline alması süreci ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim dönemlerinde kesintisiz olarak izlenmelidir.

Okuma alışkanlığı süreç içinde yerleşmektedir. Okula başlamadan önce aileden okuma sevgisi ve zevki edinen birey, okulda devam edecek çalışmalarla okumayı alışkanlık haline getirebilir. Okuma eğitiminin okuma alışkanlığıyla sonuçlanabilmesi için eğitim sürecinin ortaöğretim düzeyinde de izlenmesi önemlidir. Okumanın alışkanlık haline gelmesinde kişinin ilgisinden başka çevresi de önemli bir unsurdur. "Alışkanlıklar, çevreden, ebeveynlerden, öğretmenlerden ve özellikle gencin birlikte hareket ettiği grubun verdiği ideallerden davranış modelleri biçiminde öğrenilir" (Bamberger, 1990, 44). Ortaöğretim öğrencilerinin zamanlarının önemli bir kısmını okulda geçirdikleri göz önünde bulundurulduğunda, okuma alışkanlığı kazandırmada okulun önemli bir çevre unsuru olduğu söylenebilir. Okumayı öğrenmede bir araç olarak kullanabilen, sürekli ve düzenli olarak okuyan bireyler yetiştirebilmek için okumaya yönelik tutumları incelemek ve elde edilen bilgilerden yararlanmak gereği ortaya çıkmaktadır.

Yukarıdaki nedenlerden dolayı bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutum düzeylerinin ve okumaya yönelik tutumlarında hangi değişkenlerin etkili olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda şu alt problemler ile konu ele alınmıştır:

1. Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları hangi düzeydedir?
2. Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları; cinsiyetlerine, okudukları ağırlıklı derslere, süreli yayın takip etmelerine, anne ve babalarının eğitim durumlarına ve mesleğine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

3. Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile okumaya ayrılan süre, okunan kitap sayısı ve ailenin geliri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Çalışma Deseni

Değişkenlerin, tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarını belirlemede genel tarama yöntemlerinden “tekil tarama yöntemi” kullanılmıştır. “Bu tür bir yaklaşımda, ilgilenilen olay, madde, birey, grup, kurum, konu vb. birim ve duruma ait değişkenler ayrı ayrı betimlenmeye çalışılır.” (Karasar, 2009, 81). Öğrencilerin okumaya yönelik tutumları tekil tarama yöntemiyle ele alınmıştır. Cinsiyet, okunan ağırlıklı dersler, süreli yayın takip etme, anne babanın eğitim durumu, gelir düzeyi ve mesleği gibi çeşitli değişkenler ile okuma tutumu arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik olarak “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. “İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir.” (Karasar, 2009, 81).

2.2. Evren ve Örneklem

“Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür.” (Karasar, 2009: 109). Bu araştırmanın evrenini, İzmir’in Buca ilçesinde bulunan liselerde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Ancak böyle bir ölçüm yapmak olanaksız olduğundan daha sınırlı ve ulaşılabilir bir çalışma evreni belirlenmiştir. Çalışma evreni, 10.sınıflar ile sınırlandırılmıştır. Okullar arası bir karşılaştırma yapılması amaçlanmadığı için meslek lisesi dışındaki, benzer özellik gösteren okulların tümü çalışma evrenine dâhil edilmiştir. Buca ilçesindeki 6 Anadolu lisesi, 3 genel lise ve 1 fen lisesi ile çalışma evreni sınırlandırılmıştır. İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgi doğrultusunda belirlenen çalışma evreninin 2099 öğrenciden oluştuğu öğrenilmiştir. Çalışma evreninin tamamıyla araştırmayı yürütmek çok zaman alacağından ve okullardaki dersleri aksatmadan araştırma yapmaya izin verildiğinden örneklem belirlemeye ihtiyaç duyulmuştur. Okulların 10. sınıflarındaki öğrenci sayısının % 25’inin örnekleme yer alması hedeflenmiştir. Araştırma örnekleme, tabakalı tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen 525 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma evrenindeki okulların her biri alt evren olarak ele alınmış ve her bir okulun anakitle içindeki oranına göre örnekleme girecek öğrenci sayısı belirlenmiştir. 272 kız, 253 erkek öğrenci örnekleme yer almıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın bağımlı değişkeni olan okumaya yönelik tutumları belirlemek üzere

araştırmacılar tarafından geliştirilen “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” (OYTÖ) kullanılmıştır.

Araştırmaya başlarken lise öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını ölçecek bir ölçme aracına ihtiyaç duyulmuştur. Alanyazında okumaya yönelik tutumlarla ilgili olarak yapılan çalışmalar ilköğretim ve üniversite öğrencilerine yönelmiş, dolayısıyla var olan ölçekler de ilköğretim ve üniversite öğrencileriyle çalışmalar yapılarak geliştirilmiştir. Bu nedenle, ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarıyla ölçecek, verilerin hedef kitleden alındığı bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya ilgili duygu, düşünce ve davranış eğilimlerini ifade edebilmeleri için öncelikle 60 öğrenciye “Okumayı seviyor musunuz, niçin okuyorsunuz?” sorularını yanıtlayacak içerikte kompozisyon yazdırılmıştır. Öğrencilerin yazıları, okumaya yönelik tutumla ilgili alanyazındaki çalışmalar ve tutumlarla ilgili kuramsal bilgiler de dikkate alınarak okumaya yönelik tutumun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarını içerecek şekilde 82 maddelik bir değişken havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan bu 82 madde uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan dönütler sonucunda, birbiri ile örtüşen ve anlaşılmasında güçlük olan maddeler çıkarılmış ve 52 maddelik beşli likert tipi bir ölçek oluşturulmuştur. Yapılan ön deneme sonucunda taslak ölçeğin kullanılabilir nitelikte olduğu görülmüştür.

35 olumlu, 17 olumsuz maddeden oluşan ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışması okumaya yönelik tutum araştırılması yapılacak evrenin dışında olan okullardaki 300 öğrenciyle yapılmıştır. Ölçeğin örneklem yeterliliğini gösteren KMO katsayısı .919 ve Bartlett testi 11793,569 olarak belirlenmiştir. Bartlett testinin ($.000 < p < .001$) anlamlı olduğu görülmüştür. Örneklem büyüklüğünün faktör analizi için yeterli ve dağılımın normal olduğu belirlendikten sonra, verilere faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda döndürme öncesinde birinci faktör yük değeri .50'nin altında olan 22 madde ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 30 maddeye, faktör sayısı için herhangi bir sınırlama getirilmeden yeniden faktör analizi yapıldığında ölçeğin özdeğeri 1'den büyük 4 faktörde toplandığı görülmüştür. OYTÖ, toplam varyansın % 58.3'ünü açıklayan ve dört alt boyutu olan bir ölçektir.

Belirlenen faktörlerin hangi maddeleri içerdiğini belirlemek ve faktörleri tanımlayabilmek için döndürülmüş (varimax) temel bileşenler analizi uygulanmıştır. Belli bir faktör altında toplanan maddeler içerik bakımından incelendiğinde birinci faktördeki maddelerin okumanın yararlarını; ikinci faktördeki maddelerin öğrencilerin boş zamanlarını okuyarak geçirme isteğini; üçüncü faktördeki maddelerin okumanın bir değer olduğuna inanma, ona bağlanma ve onu bir değer olarak yaymaya çalışma, yani adanma (Özçelik, 1998:

109) düzeyinde okumayı sevmeyi; dördüncü faktördeki maddelerin ise okuyarak gündelik sıkıntılardan uzaklaşma ve gerçek yaşamın sıkıntılarından kaçma isteğini ölçtüğü görülmüştür. Alanyazında benzer maddelerin bir araya geldiği ölçekler de incelenerek birinci faktöre "Yarar", ikinci faktöre "Alışkanlık", üçüncü faktöre "Adanma", dördüncü faktöre ise "Gerçeği Aşma" adları verilmiştir. Okumaya yönelik tutumun öğeleri bakımından "yarar" boyutu bilişsel, "alışkanlık ve adanma" boyutları davranışsal, "gerçeği aşma" boyutu ise duyuşsal özellikleri taşıyan maddelerden oluşmaktadır.

Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .95'tir. Alt boyutların Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı sırasıyla 0.92, 0.90, 0.80 ve 0.83 olarak belirlenmiştir. OYTÖ'den alınan toplam puanlar 30-150 arasında değişmektedir. Bu aralık üç eş parçaya bölünerek 30-70 arası puan alanlar "düşük", 71-110 arası puan alanlar "orta" ve 111-150 arası puan alanlar "yüksek" düzeyde tutum gösterenler olarak üç gruba ayrılmıştır. Aynı işlemler alt boyutlar için de uygulanmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri olan "cinsiyet, ağırlıklı ders alanı, süreli yayın takip etme, okunan ders dışı kitap sayısı; anne ve babanın öğrenim durumu, gelir düzeyi ve mesleği" ile ilgili bilgiler "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır.

2.4. Yöntem

Veriler, İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izinle birlikte 11 Nisan-15 Mayıs 2012 tarihleri arasında okullarda ölçeğin bizzat uygulamasına katılarak toplanmıştır. Betimsel istatistikler için frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama, ikili grupların karşılaştırılmasında t-testi, ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında F testi (ANOVA) kullanılmıştır. Parametrik test varsayımlarının karşılanmadığı durumlarda Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Okumaya yönelik tutum ile okumaya ayrılan süre, okunan kitap sayısı ve ailenin geliri arasındaki ilişkileri belirlemek üzere Spearman korelasyon analizi yapılmıştır.

3. BULGULAR

Öğrencilerin okumaya yönelik tutum düzeylerini belirlemek için frekans analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1: Öğrencilerin OYTÖ Genelinde ve Alt Boyutlarında Tutum Düzeyleri

	Tutum Düzeyi	f	%
Ölçek Geneli	Düşük	36	6,9
	Orta	171	32.6
	Yüksek	318	60.6
Yarar	Düşük	13	2.5

	Orta	113	21.5
	Yüksek	399	76.0
Alışkanlık	Düşük	99	18.9
	Orta	214	40.8
	Yüksek	212	40.4
Adanma	Düşük	123	23.4
	Orta	211	40.2
	Yüksek	191	36.4
Gerçeği Aşma	Düşük	47	9.0
	Orta	146	27.8
	Yüksek	332	63.2
	TOPLAM	525	100

Ölçek genelinde, yarar ve gerçeği aşma boyutlarında öğrencilerin çoğunun okumaya yönelik tutumları yüksek düzeydedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun (% 76) okumanın yararına inanmaktadır. Gerçeği aşma boyutunda, hayal kurmaya, gerçek dünyadan uzaklaşmaya, okuyarak gündelik sıkıntılardan kurtulmaya ve kendi sınırlarını aşmaya yönelik maddeler bulunmaktadır. Öğrencilerin çoğunluğunun (% 63.2) okumayı sevme nedeninin okuyarak gerçeği aşma isteği olduğu görülmektedir.

Okumaya yönelik tutumun okuma davranışına dönüşme eğilimini içeren “alışkanlık” boyutunda ve okumaya içtenlikle bağlanmayı, onu bir değer olarak yaymayı içeren “adanma” boyutunda ise öğrencilerin çoğunluğu orta düzeyde tutuma sahiptir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun okumanın yararına inandıkları halde boş zamanlarını okuyarak geçirmeyi tercih etmedikleri görülmektedir.

Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik toplam tutum puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için “bağımsız gruplar t testi” yapılmıştır.

Tablo 2: Öğrencilerin Okumaya Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p																																												
Ölçek Geneli	Kız	272	120.48	17.240	449.229	10.410	.000																																												
	Erkek	253	101.11	24.480				Yarar	Kız	272	51.99	6.563	428.798	6.771	.000	Erkek	253	46.93	10.052	Alışkanlık	Kız	272	29.49	6.347	494.467	10.773	.000	Erkek	253	22.94	7.526	Adanma	Kız	272	21.73	5.290	492.541	9.290	.000	Erkek	253	16.98	6.329	Gerçeği Aşma	Kız	272	17.28	2.767	421.637	9.390	.000
Yarar	Kız	272	51.99	6.563	428.798	6.771	.000																																												
	Erkek	253	46.93	10.052				Alışkanlık	Kız	272	29.49	6.347	494.467	10.773	.000	Erkek	253	22.94	7.526	Adanma	Kız	272	21.73	5.290	492.541	9.290	.000	Erkek	253	16.98	6.329	Gerçeği Aşma	Kız	272	17.28	2.767	421.637	9.390	.000	Erkek	253	14.27	4.353								
Alışkanlık	Kız	272	29.49	6.347	494.467	10.773	.000																																												
	Erkek	253	22.94	7.526				Adanma	Kız	272	21.73	5.290	492.541	9.290	.000	Erkek	253	16.98	6.329	Gerçeği Aşma	Kız	272	17.28	2.767	421.637	9.390	.000	Erkek	253	14.27	4.353																				
Adanma	Kız	272	21.73	5.290	492.541	9.290	.000																																												
	Erkek	253	16.98	6.329				Gerçeği Aşma	Kız	272	17.28	2.767	421.637	9.390	.000	Erkek	253	14.27	4.353																																
Gerçeği Aşma	Kız	272	17.28	2.767	421.637	9.390	.000																																												
	Erkek	253	14.27	4.353																																															

Tablo 2’de ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının hem ölçeğin genelinde hem de bütün alt boyutlarda cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Hepsinde kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumu erkek öğrencilerden yüksektir.

Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının okudukları ağırlıklı derslere göre anlamlı farklar gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analiz yapılmıştır. Yapılan analiz Tablo 3’te görülmektedir.

Tablo 3: Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının Okudukları Ağırlıklı Derslere Göre Kruskal Wallis Testi

	Ağırlıklı Dersler	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Ölçek Geneli	1Fen	368	251.06	2	7.649	.022	1-2
	2TM	93	292.35				
	3Sözel	64	289.03				
Yarar	1Fen	368	252.97	2	6.205	.045	1-3
	2TM	93	277.47				
	3Sözel	64	299.65				
Alışkanlık	1Fen	368	254.95	2	4.098	.129	
	2TM	93	289.81				
	3Sözel	64	270.35				
Adanma	1Fen	368	249.86	2	9.540	.008	1-2
	2TM	93	299.18				
	3Sözel	64	285.95				
Gerçeği Aşma	1Fen	368	256.52	2	2.686	.261	
	2TM	93	284.59				
	3Sözel	64	268.91				

Tablo 3’te araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının ölçek genelinde, yarar ve adanma boyutunda ağırlıklı derslere göre anlamlı farklar gösterdiği görülmektedir ($p < 0.05$). Farkın kaynağını belirlemek üzere gruplar arasında ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda ölçek genelinde ve adanma boyutunda fen ve Türkçe-Matematik (TM) grupları arasında TM lehine, yarar boyutunda fen ve sözel grupları arasında sözel grubu lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının süreli yayın takibi durumuna göre anlamlı farklar gösterip göstermediğini belirlemek üzere t testi yapılmıştır. Yapılan analizlerde okumaya yönelik tutumun eve düzenli olarak gazete ve dergi alınmasına göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > 0.05$). Bu nedenle analiz sonuçları tablo halinde verilmemiştir.

Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının anne ve babalarının eğitim durumuna ve mesleğine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizleri yapılmıştır. Analizler sonucunda öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının anne ve babalarının eğitim durumuna ve mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bu nedenle yapılan analizler tablo halinde verilmemiştir.

Öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile okumaya ayrılan süre, okunan kitap sayısı ve ailenin geliri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyonu ile belirlenmiştir. Yapılan analiz sonucu Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4: Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ile Okumaya Ayrılan Süre, Okunan Kitap Sayısı ve Ailenin Geliri Arasındaki İlişki

			Okumaya Ayrılan Süre	Okunan Kitap Sayısı	Aylık Gelir
Spearman Korelasyonu	Ölçek Geneli	İlişki Katsayısı	.494(**)	.561(**)	-.096(*)
		p	.000	.000	.028
		N	525	525	525
Yarar	İlişki Katsayısı	İlişki Katsayısı	.310(**)	.324(**)	-.082
		p	.000	.000	.061
		N	525	525	525
Alışkanlık	İlişki Katsayısı	İlişki Katsayısı	.496(**)	.577(**)	-.117(**)
		p	.000	.000	.007
		N	525	525	525
Adanma	İlişki Katsayısı	İlişki Katsayısı	.506(**)	.553(**)	-.076
		p	.000	.000	.081
		N	525	525	525
Gerçeği Aşma	İlişki Katsayısı	İlişki Katsayısı	.414(**)	.469(**)	.007
		p	.000	.000	.872
		N	525	525	525

** Korelasyon önem düzeyi 0.01 (2 yönlü).

* Korelasyon önem düzeyi 0.05 (2 yönlü).

İlişki katsayısı 0.10-0.70 arasında ise yüksek; 0.70-0.30 arasında ise orta ve 0.30-0.00 arasında ise düşük düzeyde bir ilişki (Büyüköztürk, 2011: 32) şeklinde tanımlanmaktadır. Bu araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının, hem ölçek genelinde hem de bütün alt boyutlarda, okumaya ayırdıkları süre ve okunan kitap sayısı ile orta düzeyde ve pozitif yönde ilişkili olduğu görülmektedir. Yapılan analiz iki yönlü olduğundan okumaya yönelik tutum arttıkça okumaya ayrılan süre ve okunan kitap sayısının arttığı söylenebileceği gibi tersi de söz konusu olabilir, yani okumaya ayrılan süre ve okunan kitap sayısı arttıkça okumaya yönelik tutum da artmaktadır denebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile ailelerinin aylık gelirleri arasında, ölçek genelinde ve alışkanlık boyutunda negatif yönlü ve düşük bir ilişki belirlenmiştir.

Yapılan analiz çift yönlü olduğundan değişkenlerden biri artarken diğ erinin azaldığı görülmektedir. Ailenin aylık geliri arttıkça okumaya yönelik olumlu tutumun ve boş zamanları okuyarak geçirme isteğinin azaldığı söylenebilir.

Tablo 4’te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile ailelerinin aylık gelirleri arasında ölçeğ in “yarar, adanma, gerçeğ i aşma” boyutlarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutum düzeyi ölçek genelinde % 6.9 oranında düşük, % 32.6 oranında orta ve % 60.6 oranında yüksektir. Ölçeğ in “yarar” boyutunda düşük tutum gösteren öğrenci oranı % 2.5, orta düzeyde tutuma sahip olan öğrenci oranı % 21.5 ve yüksek düzeyde tutum gösteren öğrenci oranı % 76’dır. “Alışkanlık” boyutunda düşük düzeyde tutum gösteren öğrenci oranı % 18.9, orta düzeyde tutuma sahip olan öğrenci oranı % 40.8 ve yüksek düzeyde tutum gösteren öğrenci oranı % 40.4’tür. Öğrencilerin % 76’sı okumanın yararına inandıkları halde boş zamanlarını okuyarak geçirmeyi tercih etmemektedir. Adanma boyutunda öğrencilerin % 23.4’ü düşük, % 40.2’si orta, % 36.4’ü yüksek düzeyde tutuma sahiptir.

Öğrencilerin çoğunun ölçek genelinde yüksek tutum düzeyinde görülmesi sevindirici olmakla birlikte ilköğretim düzeyinde yapılan çalışmalarda ilköğretim öğrencilerinin daha büyük çoğunluğunun yüksek düzeyde tutuma sahip olduğunu gösteren araştırmalar vardır. McKenna vd. (1995), ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının küçük sınıflarda daha olumlu olduğunu, ilerleyen yıllarda tutum düzeyinin düştüğünü belirtmektedirler. Stange ve Carter (1995)) 6, 7 ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerin okuma tutumunu inceledikleri çalışmalarında, güçlü tutuma sahip olmayı ifade eden karakter haline getirme düzeyinin 6. sınıf öğrencilerinde daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Başaran ve Ateş (2009), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin % 90’ının yüksek düzeyde okuma tutumuna sahip olduğunu belirlemişlerdir. Balcı (2009), ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma tutumunun % 81 oranında “yüksek” düzeyde olduğunu belirlemiştir. Araştırmanın bu bulgusu göreceli olarak yüksek görünse de ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının ilköğretim yıllarından sonra düşüş gösterdiğini düşündürmektedir. İşeri (2010), 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi arttıkça tutum düzeyinin düştüğünü belirlemiştir. Baş (2012) tarafından 9, 10, 11 ve 12. sınıflarla yapılan çalışmada da lise öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu ve 9. sınıf lehine anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir.

Ölçek alt boyutları bakımından incelendiğinde en yüksek tutum yarar boyutunda görülmektedir. Kağıtçıbaşı (2010, 112-114), bir eğilimin tutum kabul edilmesi için bilişsel unsur asgari şart olarak öne sürmektedir. Bilişsel unsur, konuya olumlu veya olumsuz bakmayı sağlayan bilgilerimizdir. Araştırmanın bu sonucu, öğrencilere okumanın yararı konusunda aileden, çevreden ve okuldan etkili bilgilendirmelerin yapıldığını göstermektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun okumaya yönelik tutumun bilişsel unsuruna sahip olduğu söylenebilir.

Alışkanlık boyutunda yüksek tutum düzeyi % 40.4'e düşmektedir. Bu boyuttaki maddeler boş zamanlarında okumayı tercih etme isteğine yöneliktir. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu (% 76) okumanın yararına inandıkları halde boş zamanlarını okuyarak geçirmeyi tercih etmemektedir. Ortaöğretim öğrencilerinin okumayı alışkanlık haline getirebilmesi için okumaya yönelik olumlu tutumlarının davranışa dönüştürülmesi gerektiği görülmektedir. Bu da eğitimcilere sorumluluklar yüklemektedir.

Adanma boyutunda olumlu tutuma sahip olmak davranışa dönüştürme olasılığının da yüksek olduğunun bir göstergesi sayılabilir, çünkü duyuşsal alan sınıflamasında "karşılık verme isteği gösterme", "karşılık vermekten tatmin olma", "kabullenme", "tarafdar olma" düzeylerinden sonraki aşama "adanma"dır. Adanma düzeyi kendisinden sonra gelen "değerleriyle uyumlulaştırma" düzeyiyle birlikte olumlu tutumun kesin olarak kazanıldığını gösterir (Kratwohl vd 1964, Akt. Özçelik, 1998, 109). OYÖ'nün "adanma" boyutunda öğrencinin okuma eylemine etkin katılıma isteğini içeren maddeler bulunmaktadır. Bu durum öğrencilere okuma eylemiyle ilgili paylaşımlar yapabilecekleri ortamlar oluşturmanın okuma alışkanlığı kazanmada önemli olduğunu ve olumlu tutuma sahip öğrenci oranını arttırmak için çıkış noktası olarak öğrencinin etkin katılabileceği çalışmalara ağırlık verilmesi gerektiğini göstermektedir.

Gerçeği aşma boyutunda, öğrencilerin % 9'unun düşük, % 27.8'inin orta ve % 63.2'sinin yüksek düzeyde okuyarak gerçeği aşma isteğine sahiptirler. Yarar boyutundan sonra en yüksek olumlu tutum düzeyi "gerçeği aşma" boyutunda görülmektedir. Bu yüksek oranın, öğrencilerin hayal kurmaktan hoşlanan bir yaş döneminde bulunmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bu sonuç, ortaöğretim öğrencilerinin kurmaca eserleri, özellikle tamamen hayal ürünü olan macera ve fantastik içerikli romanları neden çok okuduklarını göstermektedir. Bu türden eserlerden okuma alışkanlığı kazanma sürecinin başında yararlanmak gerektiği görülmektedir. Ancak, okumanın yararına inandıkları belirlenen bu öğrencilerin, okumayı gerçek hayattan

kaçma süreci olarak görmeleri, okumayı hayat boyu öğrenme ve eleştirel düşünceyi geliştirme süreci olarak benimsemediklerini düşündürmektedir. Bamberger (1990, 63), okumanın bir kaçış aracı, bir tür uyuşturucu olarak kullanıldığında eleştirel düşünceyi engelleyebileceğini belirtir. Okuyan bireylerden, okuma yoluyla bilişsel ve duyuşsal kazanımlar yapması, bunları toplumsal yaşamına aktarması, bilimsel ve demokratik bir dünya görüşü geliştirmesi beklenmektedir.

Cinsiyete göre kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumu erkek öğrencilerden daha yüksektir. Alanyazında kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu gösteren pek çok bulgu vardır. Stokmans (1999), Gömleksiz (2004), Schooten ve Glopper (2002), Özbay vd. (2008), Sallabaş (2008), Arslan vd. (2009), Balcı (2009), Başaran ve Ateş (2009), İşeri (2010) ve Baş (2012) yaptıkları araştırmalarda okumaya yönelik tutumun kızlar lehine anlamlı şekilde farklılaştığını belirlemişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu alanyazındaki diğer araştırmalarla örtüşmektedir. Ancak erkek öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının neden daha düşük olduğu araştırılması gereken bir durum olarak görünmektedir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ölçek genelinde, yarar ve adanma boyutunda ağırlıklı derslere göre anlamlı farklar göstermektedir ($p<0.05$). Ölçek genelinde ve adanma boyutunda fen ve Türkçe-Matematik (TM) grupları arasında TM lehine, yarar boyutunda fen ve sözel grupları arasında sözel grubu lehine anlamlı farklılıklar vardır ($p<0.05$). Bu sonuç, fen öğrencilerinin deneye ve soyut düşünmeye dayalı öğrenme biçimine bağlı olabilir. Ancak, bilimsel gelişmelerin hızlı değişimlerini takip edebilmeleri, bireysel ve toplumsal mutluluğa katkıda bulunabilmeleri için ağırlıklı olarak fen dersleri gören öğrencilerde de okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmek önemlidir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları süreli yayın takip etmelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Özbay vd. (2008), süreli yayın takip eden öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik *sevgi, alışkanlık ve istek* boyutundaki tutumlarının süreli yayın takip etmeyen öğretmen adaylarının tutumlarına göre daha olumlu olduğunu; *gereklilik, etki ve yarar* boyutlarına ilişkin tutumlarının ise süreli yayın takip edip etmemeye göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemişlerdir. Özbay vd. (2008) yaptığı çalışmayla bizim araştırmamızda yarar ve alışkanlık boyutları ortaktır, ancak bizim araştırmamızda alışkanlık boyutunda süreli yayın takip etme durumuna göre anlamlı bir fark görülmemesinin nedeni hedef kitlelerin farklılığı olabilir. Üniversite öğrencilerinin gerek alanlarıyla ilgili dergileri gerek güncel gelişmeleri izlemek üzere gazeteleri okumaları, okuma

alışkanlıklarının daha fazla yerleşmiş olmasının bir sonucu olabileceği gibi yaş ve eğitim düzeyinin bir sonucu da olabilir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları, annelerinin ve babalarının eğitim durumlarına ve mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Balcı (2009), 8. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarında anne ve babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediğini belirlemiştir. Baş'ın (2012) Niğde merkezindeki lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada anne ve babanın eğitim seviyesinin öğrencilerin tutumunu etkilediği, eğitim seviyesi arttıkça olumlu tutum düzeyinin de arttığı görülmüştür. Araştırmamızda elde ettiğimiz bu sonuç, büyükşehir ortamında anne ve babaların, eğitim düzeyleri ve meslekleri ne olursa olsun, okumanın önemini görmelerinden ve çocuklarını okumaya yönlendirmek için gereken çabayı göstermelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları hem ölçek genelinde hem de bütün alt boyutlarda, okumaya ayırdıkları süre orta düzeyde ve pozitif yönde ilişkilidir. Karim ve Hasan (2007), Malezya'daki üniversite öğrencilerinin okuma tutumlarıyla okumaya ayrılan zaman arasında orta düzeyde ($r=.356$) ilişki belirlemiştir. Özbay vd. (2008), öğretmen adaylarının okumaya yönelik tutumunun yarar ve alışkanlık boyutlarında kitap okuma sıklığına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiğini belirlemiştir. Balcı vd.(2012), okumaya yönelik tutum ile kitap okumaya zaman ayırma arasında anlamlı bir farklılık tespit etmişlerdir. Bu bulgular okumayı sevdirmek için öğretim programlarında okumaya zaman ayıracak düzenlemeler yapmanın gerekli olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları hem ölçek genelinde hem de bütün alt boyutlarda, okunan kitap sayısı ile orta düzeyde ve pozitif yönde ilişkilidir. İlgili alanyazında okuma tutumu ile okuma alışkanlığının göstergesi kabul edilen okunan kitap sayısı arasında olumlu bir ilişki olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Stokmans 1999, Schooten & Glopper 2002, Özbay vd. 2008, Bağcı 2010, Doğan Yılmaz 2010, Balcı vd. 2102). Bu sonuç okumaya yönelik olumlu tutumların davranışa dönüşebildiğini göstermesi bakımından önemlidir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile ailenin aylık geliri arasında ölçek genelinde ve alışkanlık boyutunda negatif yönlü ve düşük bir ilişki belirlenmiştir. Bu durum, maddi olanakları daha fazla olan öğrencilerin boş zamanlarını başka etkinliklerle geçirdiklerini düşündürmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile ailelerinin aylık gelirleri arasında ölçeğin “yarar, adanma, gerçeği aşma” boyutlarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 76’sının okumanın yararına inandıkları görülmüştü. Bu nedenle, yarar boyutunda ekonomik durumla ilişki bulunmaması, hangi sosyoekonomik çevreden gelirse gelsin, öğrencilerin okumayı yararlı bulmalarıyla açıklanabilir. Tutumların oluşmasında aileden başka okul ve sosyal çevre de önemlidir. Bu nedenle, öğretmenlerin, okumanın önemi konusundaki yönlendirmelerinin etkili olduğu söylenebilir. Bu araştırmanın örneklemini 10. sınıf öğrencileridir. Lise eğitimine devam etmeyen ya da başarısız olan öğrenciler genellikle 9. sınıftan sonra okuldan ayrılmaktadır. Okula devam eden öğrencilerin başarıya güdülenmiş olması, okumaya yönelik tutumlarının da olumlu olmasının bir nedeni olarak düşünülebilir.

Adanma boyutunda öğrencilerin toplam % 76.6’sının orta ve yüksek düzeyde tutuma sahip olduğu belirlenmişti. Araştırmaya katılan öğrencilerin, adanma boyutunda okumaya yönelik tutumları ile aylık gelirlerinin ilişkili olmaması sevindirici bir durumdur. Çünkü adanma boyutunda okumaya yönelik bu olumlu tutumu okuma alışkanlığına dönüştürme olasılığı yüksektir. Bu sonuç, öğrencilere okuduklarından edindikleri birikimle kendilerini ifade edebilecekleri ortamlar yaratıldığında, hangi ekonomik düzeyde olurlarsa olsunlar, öğrencilerin okuma eylemine sevecek katılacaklarını göstermektedir.

Gerçeği aşma boyutunda, okumaya yönelik tutumla aylık gelir arasında ilişki bulunmaması öğrencilerin hayal kurmaktan hoşlanan bir yaş döneminde bulunmalarından kaynaklanabilir.

Alanyazında okumaya yönelik tutumla ekonomik düzey arasında ilişki olduğunu gösteren çalışmalar olduğu gibi, ilişki bulunmadığını gösteren çalışmalar da vardır. Keleş (2006), Topçu (2007), Balcı (2009), Başaran ve Ateş (2009), Güngör (2009) ve Baş (2012) yaptıkları araştırmalarda ekonomik düzey ile okuma tutumu arasında ilişki bulunduğunu belirtmektedirler. Ancak alanyazında ekonomik düzey ile okuma tutumu arasında ilişki olmadığını ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (Stokmans 1999; Çetinkaya 2004; Gönen vd. 2004, Acıyan 2008; Kurulgan ve Çekerol 2008; Odabaş vd. 2008; Sevmez 2009, Can vd. 2010). Bu araştırmalarda kullanılan ölçme araçlarının nitelikleri ve örneklem sayıları oldukça farklıdır. Yapılan araştırmalarda verilerin sınıflamalı, sıralamalı ölçeklerle veya aralık ölçeği ile toplanması ve örneklem sayısı yapılacak analizleri de farklılaştırmaktadır. Ölçeğin özelliğine

göre fark veya ilişki aranan çalışmalar ile araştırma bulgularının doğrudan karşılaştırılması mümkün olmamaktadır.

5. ÖNERİLER

1. Araştırmaya başlarken ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını ölçmek için geliştirilmiş; verilerin bu yaş grubundan alındığı; okumaya yönelik tutumun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olmadığı görülmüştür. Okuma alışkanlığının yerleşme süreci içinde bulunan bu yaş grubunun okumaya yönelik tutumlarını ölçebilecek standart bir araç geliştirilmesi, yapılacak araştırmalara hız kazandıracığı ve eğitim öğretim sürecinde alınacak tedbirleri ortaya koyabileceği için önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığı veya Kütüphaneler Genel Müdürlüğü tarafından çeşitli yaş grupları için ölçme araçları geliştirmesi ve düzenli olarak uygulamaların yapılması eğitimin her aşamasında okuma tutum ve alışkanlıklarının bir fotoğrafının çekilmesini sağlayacaktır.

2. Ortaöğretim düzeyinde okuma tutumunun gerçekten düşüp düşmediğini belirlemek üzere aynı öğrenci grubuyla uzun süreli bir çalışma yapılması durumun net olarak belirlenmesini sağlayacaktır. Bu nedenle, uzun süreli bir araştırma yapılması önerilmektedir.

3. Ortaöğretim öğrencilerinin daha büyük bir çoğunluğunun üst düzey tutuma sahip olması ve okumayı alışkanlık olarak sürdürebilmeleri için öğretmenlerin ortaöğretim öğrencilerinin okuma ilgilerini belirleme, öğrencilere rehberlik etme ve model olma konusunda farkındalığının arttırılması önemlidir. Bu nedenle, öğretmenlerin hizmet içi kurslarla konu hakkında bilgilendirilmesi önerilmektedir.

4. Öğrencilerin okuma eylemine etkin katılımını sağlamak için kitap okuma ve tartışma saatleri yapma, kitaplarla ilgili bilgi yarışmaları düzenleme; kitap fuarlarına, imza günlerine gitme, yazarlarla öğrencileri buluşturacak etkinlikler yapma; okunanlardan hareketle resim, kısa film, canlandırma çalışmaları yapma gibi etkinliklerin okullardaki “olumlu davranış geliştirme” ekiplerinin planına alınması önerilmektedir.

5. Ortaöğretim öğrencilerinin okumayı sadece gerçeklerden kaçış aracı olarak görmeleri, okuma yoluyla edinecekleri birikimin farkında olmadıklarını göstermektedir. Bu bakış açısını değiştirmek için her branştan öğretmenin kendi alanıyla ilgili yayınları takip etmesi ve öğrencilere tanıtması önerilmektedir.

6. Erkek öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının düşük olmasındaki değişkenleri belirlemek ve eğitim öğretim sürecini buna göre düzenlemek üzere çalışmalar yapılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Acıyan, A. A. (2008). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Akademik Başarı Düzeyi Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Alexander, J.E. & Filler, R.C. (1976). *Attitudes and Reading*. Newark, Delavare: International Reading Association.
- Allport G. W. (1967). Readings In Attitude Theory and Measurement. Martin Fishbein (Ed.), in *Attitudes* (pp. 1-14). New York: John Wiley&Sons.
- Arslan, Y., Çelik, Z. vd. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26, 113-124.
- Aydoğan, R. (2008). *Okumaya Karşı Olumlu ve Olumsuz Tutuma Sahip 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Kullandıkları Okuduğunu Anlama Stratejileri ve Yaratıcılık Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Aytaş, G. (2005). Okuma Eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 3 (4), 461-470.
- Bağcı, H. (2010). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *II. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu*. Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, 9-11 Aralık 2009, Lefkoşa.
- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık ve İlgileri Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Balcı, A., Uyar, Y. Vd. (2012). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları, Kütüphane Kullanma Sıklıkları ve Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Turkish Studies*. 7(4), 965-985.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme*. (Çev. Bengü Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Baş, G. (2012). Reading Attitudes of High School Students: An Analysis From Different Variables. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*. 3 (2), 47-58.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29 (1), 73-92.
- Bozpolat, E. (2010). Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *Journal of World of Turks*. 2 (1), 411-428.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, R., Türkyılmaz, M. vd. (2010). Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11(3), 1-21.

- Çetinkaya, Ç. S. (2004). *Afyon Merkezindeki İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı*. Yüksek Lisans Tezi. Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Doğan Yılmaz, E. (2010). *Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Elliot, P. L. (1983). *An Investigation Into the Relationship Between Reading Achievement and Attitudes Towards Reading of Third and Sixth Grade Student*. Master of Education. Memorial University of Newfoundland, Canada.
- Gömleksiz, M. N. (2004). Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1 (1), 1-21.
- Gönen, M., Öncü, E. Vd. (2004). İlköğretim 5. 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 164, 7-35.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı İle Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Harris, L. W. (2009). *The relationship between African American middle school student' attitudes toward reading and their reading comprehension level*. Doctorate Theses. The University of Memphis, Memphis.
- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum-Algı İletişim*. Ankara: İmaj Yayınevi.
- İpşiroğlu, Z. (2004). *Eğitimde Yeni Arayışlar*. İstanbul: Adam Yayınları.
- İşeri, K. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Tutumlarının İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 7 (2), 468-487.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar*. (12. Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Karabay, A. ve Kuşdemir Kayıran, B. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (03)38, 110-117.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karim, N. S. A. & Hasan, A. (2007). Reading habits and attitude in the digital age: Analysis of gender and academic program differences in Malaysia. *The Electronic Library*. 25(3), 285-298.
- Keleş, Ö. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Köse, A. ve Yılmaz, Y. (2011). Öğretmen Adaylarının Okuma Tutumlarının Farklı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *1. Uluslararası Türkçe Eğitimi Öğrenci Kongresi Bildirileri*. Gazi Üniversitesi, 29–30 Eylül 2011, Ankara. s.186-195.
- Kurulgan, M. ve Çekerol, S. (2008). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 8(2), 237–258.
- Kush, J. C., Watkins, M. W. et al. (2005). The Temporal-Interactive Influence of Reading Achievement and Reading Attitude. *Educational Research and Evaluation*. (11)1, 29-44.

- Kültür ve Turizm Bakanlığı. (2011). Türkiye'nin Okuma Kültürü Haritası. <http://www.kygm.gov.tr/Eklenti/55,yonetici-ozetipdf.pdf?0> (Erişim Tarihi: 2011, 19 Mayıs).
- Martinez, R. S., Arıca, O. T. et al. (2008). Influence of reading attitude on reading achievement: A test of the temporal-interaction model. *Psychology in the Schools*. 45 (10), 1010-1022.
- McKenna, M. C., Kear, D. J. et al. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*. 30, 934 -956.
- MEB. (2009a). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1- 5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2009b). Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.asp?ara=7&Submit=Listele> (Erişim Tarihi: 2012, 03 Kasım).
- MEB . (2011). Dil ve Anlatım Dersi 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar Öğretim Programı. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/?width=900> (Erişim Tarihi: 2013, 25 Ocak).
- MEB. (2012). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Okuma Becerileri Dersi Öğretim Programı. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/?width=900> (Erişim Tarihi: 2013, 25 Ocak).
- Odabaş, H., Odabaş, Z.Y. vd. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği. *Bilgi Dünyası*. 9(2), 431-465.
- Özbay, M., Bağcı, H. vd. (2008). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(15), 117-136.
- Özbay, M. ve Uyar, Y. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Journal of New World Sciences Academy: Education Sciences*. 4(2), 632-651.
- Özçelik, D. A. (1998). *Eğitim Programları ve Öğretim*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(16), 141-155.
- Schooten, E. & Glopper, K. (2002). The relation between attitude toward reading adolescent literature and literary reading behavior. *Poetics*. 30, 169-194.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevmez, H. (2009). *Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığı ve Kütüphane Kullanımı Üzerine Bir İnceleme (SÜ Eğitim Fakültesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Smith, F. (1988). *Understanding reading: A psycholinguistic analysis of reading and learning to read* (4. Edition). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stange, T.V. & Carter, E.J. (1995). Gifted middle grade readers: attitudes and interests in the 90's. *Paper Presented at the Annual Convention of the International Reading Association*. CA, Anaheim: (ED 391 346).
- Stokmans, M. J. W. (1999). Reading attitude and its effect on leisure time reading. *Poetics*. 26, 245-261.

- Şeflek Kovacioğlu, N. (2006). *İlköğretim İkinci Sınıflarında Aile Çevresi ve Çocuğun Okumaya Karşı Tutumu ile Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Topçu, Y. E. (2007). İlköğretim 6,7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları. *Milli Eğitim Dergisi*. 176, 36-57.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri ile Okuduğunu Anlama ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Warmack, W. L. (2007). *Elementary Education Pre-Service Teachers' Attitudes Toward Reading*. Doctorate Thesis. Auburn University, Alabama.
- Yalınkılıç, K. (2007). Türkçe Öğretmen Adaylarının Okumaya İlişkin Tutum ve Görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. (1)1, 225-241.
- Yılmaz, M. (1995). Okuma Sosyolojisi: Ankara'da Oturanların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*. 9 (3), 325-336.

Ek 1: Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği

*Olumsuz maddeler

	MADDELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. BOYUT Yarar	37.Okuyarak etkili iletişim kurabileceğime inanıyorum.					
	30.Okumanın, insanın saygınlığını arttırdığına inanıyorum.					
	7.Okumanın söz varlığını arttırdığına inanıyorum.					
	38.Okumanın sınavlardaki başarıyı artıracığına inanıyorum.					
	9.Okudukça kişiliğimin geliştiğini hissedirim.					
	28.Okumanın, doğru kararlar almamı sağladığını düşünüyorum.					
	24.Okumanın deneyim kazandırdığına inanıyorum.					
	23.Okudukça daha objektif düşündüğüme inanıyorum.					
	34.Çok okuyan insanların kültürüne hayranım.					
	17.Okumanın duygu dünyamı geliştirdiğine inanırım.					
	26.Okudukça hayatı ve insanları daha iyi tanıyacağıma inanıyorum					
	14.Okumanın temel bir ihtiyaç olduğunu düşünüyorum.					
2. BOYUT Alışkanlık	22. Okumak yerine gezmeyi tercih ederim.*					
	27.Okumaktansa arkadaşlarla sohbet ederek zaman geçirmek isterim.*					
	52.Okumaktansa bilgisayar/internet ile vakit geçirmek isterim.*					
	29.Televizyon izlemek varken kitap okumak çok sıkıcı geliyor.*					
	8. Boş zamanlarımı okuyarak geçirmeyi sevmem.*					
	13.Kitap okurken canım sıkılır.*					
	4.Boş zaman aktiviteleri içinde okumak en sevdiğim uğraştır.					
	35.Okumanın, zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.*					
3. BOYUT Adanma	40.Hediye olarak kitap almayı severim.					
	25.Okullarda kitap okuma saatleri olmasını isterim.					
	10.Okuduğum kitapları çevremdekilerle tartışmayı severim.					
	51.Okuma kulübünde aktif görev almak isterim.					
	50.Bir kitaptan sınav yapılırsa bile o kitabı isteyerek okurum.					
	41.Kitap fuarlarına/imza günlerine gitmekten hoşlanırım.					
4. BOYUT Gerçeği Aşma	1.Okurken hayal gücümü çalıştırmak bana çok zevk verir.					
	5.Okurken yaşadığım dünyadan uzaklaşmak hoşuma gider.					
	11.Okuyarak gündelik sıkıntılarımdan uzaklaşmayı seviyorum.					
	21.Okuyarak kendi sınırlarımı aşmak beni mutlu eder.					