

## Bilgi İletişim Teknolojilerinin Okumaya Yönelik Tutuma Etkisi

### The Affect of Information Communication Technologies Towards Reading Attitudes

Mustafa TÜRKYILMAZ\*

#### Öz

*Bu çalışma, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının bilgi iletişim teknolojilerine sahip olma ve bunları kullanma durumlarına göre değişip değişmediğinin belirlenmesi için gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu çalışmanın evrenini Kırşehir il merkezindeki 6540 adet 6, 7 ve 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşmanın güçlüğü ve örnekleme kuramı dikkate alınarak evren içerisinden %3 hata payı ile alınan 959 öğrenci ise araştırmanın örneklemini meydana getirmiştir. Veriler, 2011-2012 eğitim ve öğretim yılının bahar yarıyılında toplanmıştır. Öncelikle ölçeğin geçerlilik, güvenilirlik işlemleri tamamlanmış; bu işlemin ardından ölçek, on iki ilköğretim okulunda 44 farklı şubeye uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Özbay ve Uyar (2009)'ın geliştirdikleri ilköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Tutumlarını Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Veriler işlenirken SPSS 15.0 ve Lisrel 8.80 istatistik programları kullanılmıştır. Çalışmada çağdaş bilgi iletişim araçlarının kullanım durumu ya da bu araçlara sahip olma durumu arttıkça ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının azaldığı; klasik denebilecek kitap, gazete, dergi gibi araçların okunma, takip edilme sıklıklarının artması ile de okumaya yönelik tutumların arttığı sonucuna ulaşılmıştır.*

**Anahtar sözcükler:** Okuma tutumu, Bilgi iletişim teknolojileri, İlköğretim ikinci kademe, Öğrenciler

#### Abstract

*This study was verified to define whether second level of primary school students' reading attitude change when the students have or use ICT. The relational survey model was used in this research. The population of this study is 6540 6<sup>th</sup>, 7<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> grade students in Kırşehir. 959 students constitute the sample of research as we consider hard of to reach all of the population and %3 deviation. The data was collected in spring semester of 2011-2012. Firstly we completed process of scale's validity and reliability and then the scale of reading attitude was applied 12 primary school and 44 classes The Scale of Second Level Primary School's Student Reading Attitude that developed by Özbay and Uyar (2009) was used in this study. When data was processed SPSS 15 and Lisrel 8.80 was used. The results showed that if the students use and have modern ICT their reading attitudes become low level. On the other hand if the students follow and read newspaper, magazines their reading attitudes become high level.*

**Keywords:** Reading attitude, Information communication technologies, Second level of primary school, Students

\* Yrd. Doç. Dr.; Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü. Kırşehir. (turkyilmazmustafa@yahoo.com)

## Giriş

Okuma, insanı ve dünyayı anlama, anlamlandırma, bilgi edinme için gerçekleştirilen önemli bir eylemdir. Üstelik okuma, hem psikolojik hem de biyolojik olarak sağlıklı bir gelişim için gerekli olan bir eylemdir. 8-12 yaş arası çocuklar üzerinde yapılan çalışmalarda çocuklara uygulanan yoğunlaştırılmış okuma programları ile okumanın insan beyninde sadece gri maddeyi değil, sinirler arası bağlantıları sağlayan beyaz maddeyi de etkilediği tespit edilmiştir (Karaçay, 2011). Ayrıca başka araştırmalar, gerekli durumlarda edebî ürünlerle bireylerde terapi (bibliyoterapi) yönteminin kullanılmasını tavsiye etmektedir (Altay,1969; Öncü, 2012; Turan, 2005; Yeşilyaprak, 2009). Bununla birlikte insanlar, günlük yaşamlarında her türden metinle karşılaşmaktadırlar ve bu metinleri okuyarak anlama, modern ve demokratik toplumda yaşamının, katılımın sağlanmasının bir gereğidir (Özbay, 2009, s.2). Buna koşut olarak çalışmalarda, okuma-yazma bilmeyen kişilerin pek çoğunun toplumdan soyutlanma tehlikesi ile karşı karşıya olduğu da belirlenmiştir.

Okumanın biyolojik ve psikolojik etkileri yanında bilgilerin büyük bölümünün okuma yoluyla elde edildiği de (Yalçın, 2002, s.60) düşünüldüğünde okumanın önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte görsel-işitsel bilgi iletişim araçlarının yaygınlaştığı ve daha kolay taşınabilir hâle geldiği günümüzde, okuma eyleminin çok da gerekli olmadığı gibi bir düşünce oluşmuştur (Adler ve Van Doren, 2011, s.11). Ancak bu bilgi iletişim araçları, çocukların yetişmesi için tek başına yeterli değildir. Çünkü yetişmekte olan bir kişi, çok daha geniş ve zengin bilgi kaynaklarına erişmek ve bu kaynaklardan kendi ihtiyacına göre yararlanmak ister. Bu da ancak okuma ile olur. Bu bakımdan, okumanın eğitimdeki yeri ve rolü büyüktür (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2003, s.41).

Sever (2000, s.11)'in de belirttiği gibi okuma, bir iletişim, algılama, öğrenme; bilişsel, duyuşsal ve devinışsel boyutlu bir gelişim sürecidir. Okuma eyleminin bilgiyi aktaran bir araç olması yanında zihinsel ve psikolojik açıdan da bireye olumlu etkileri olan bir araç olduğu ortadadır. Bununla birlikte televizyon ya da görsel donatılarla insana gönderilen iletilerden alımladıklarımızla okuma yoluyla elde ettiğimiz iletilerden alımladıklarımız arasındaki farkı anlamak için bir kurguyu okuyup aynı kurguya ait filmi izleme yöntemi kullanılabilir. Roman ya da öykü okunurken, okurun zihninde ön yaşantıları yoluyla elde ettiği görüntüler oluşturulmakta ve böylece insan beyni ve bedeni etkin hâle gelebilmektedir. Öbür taraftan televizyon izlerken aynı etkinin insanda oluşmadığı bilinmektedir.

Bu durum, okuma eyleminin izleme ya da seyretmeden farklı olduğunu ortaya koymaktadır. İzlerken edilgen olan birey, okurken yazarın kendisine gönderdiği iletiyi anlayarak kabul etmekte, başka bir ifade ile yazarın ortaya koyduğu yapıyı yeniden yapılandırır ve yapılandırdığı sahneyi seyretmektedir. Orhan Pamuk, roman okumak ve film izlemek arasındaki farkı tartıştığı Saf ve Düşünceli Romancı isimli kitabının ilk bölümünde, roman okurken günlük hayatın tüm zorluklarından, gürültüden uzaklaşıp adeta kapıyı aralayıp yavaş yavaş bir odaya sonrasında da eve girer gibi farklı bir âleme girdiğini ve bu âlemin resmini zihninde oluşturabildiğini ifade eder (2011, s.9-10).

Ayrıca okuma eyleminin etkililiği ve gerçekleştirme sıklığı ile ülkelerin gelişmişlik düzeyi arasında bir ilişki de kurulabilir. Türkiye'nin neredeyse %90'ından fazlası okur-yazardır. "Ancak okuma oranı %4,5'tir. Okuma alışkanlığı, kişinin okuma eylemini, bir gereksinim olarak algılayıp yaşam boyu, sürekli ve düzenli biçimde bu eylemi gerçekleştirmesidir. Ekonomik gelişme için ülke nüfusunun en az %40'ının okur-yazar olması gereklidir" (Gönen, 2004, s.61). Gönen'in ifadesini doğrulamak için PISA raporları incelendiğinde gelişmiş ülkelere ait okuryazarlık puanlarının daha yüksek olduğu görülecektir. Mohamed vd. (2012, s.389) de Malezya'da yaptıkları çalışmada gelişmiş ekonomiler düzeyine erişmek isteniyorsa ülkelerinin bir an önce iyi bir okuma politikası yürütmesi gerektiğini, böylece de 2020'ye kadar Malezya'nın gelişmiş ekonomiler arasına girebileceğini ifade ederler.

Bütün bunlara ek olarak ilköğretim Türkçe ve ortaöğretim Türk Edebiyatı derslerinde "okumanın bir alışkanlık ve zevk hâline getirilmesi" amaçlarına yer verildiği görülmektedir. Bu bağlamda okumanın bir alışkanlığa dönüştürülmesi için bireylerde okumaya yönelik olumlu tutumlar geliştirilmesi gerekmektedir. Bu da ancak bireylere okutturulacak okuma materyallerinin seçimi ve bunların bireylerde oluşturacağı olumlu ya da olumsuz tutumların belirlenmesi ile mümkün olabilir. Günümüzde 100 Temel Eser, çocuk ve gençlik edebiyatı ürünleri, klasikler ve bu eserlerin okumaya yönelik olumlu ya da olumsuz tutum geliştirip geliştirmediği, eğitim çevrelerinde sıklıkla tartışılmaktadır. Bu tartışmalara geçerli ve güvenilir veri sağlayabilmek için okumaya yönelik tutumların sıklıkla ölçülmesi gerekmektedir. Böylece okumanın bir zevk ve alışkanlık hâline gelmesi kolaylaşacaktır.

Bilimsel olarak incelenmesi 19. yüzyılda başlayan tutum kavramı ve tutumun ölçülmesi üzerinde ilk duranlardan biri Allport'tur. Ona göre tutum, "yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip, duyuşsal ve zihinsel hazırlık durumudur" (Allport, 1967, s.3). "Tutumlar, bir nesne ya da olgu ile yaşanmışlıklar sonrası edinilmiş bir bilgiyi yansıtır. Tutumlar, bilişsel ve duyuşsal tepkilerin özet bir birleşimi olan değerlendirme yargılarıdır. Bu değerlendirmeler, süreklilik, direnç ve tutumun davranışa dönüşmesi bakımından farklı güçtedirler" (Crano ve Prislın, 2006, s.347). Fishbein ve Ajzen' e göre (1975, s.6) ise tutum, bir nesneye karşı öğrenilmiş sürekliliği olan olumlu ya da olumsuz tepki biçiminde tanımlanmaktadır.

Tutumlar, üç bileşenden oluşmaktadır (Oskamp ve Schultz, 2005, s.9; Tavşancıl, 2006, s.72; McKenna, Kear ve Ellsworth, 1995, s.937; Bohner ve Wanke, 2002, s.5; Brown, 2006, s.49; İncelioğlu, 2004, s.26-31). Bunlar duyuşsal, davranışsal ve bilişsel bileşenlerdir. Bu bileşenlerin ne olduğunu okumaya yönelik tutum açısından örneklendirdiğimizde okuma eğlencelidir ifadesi, duyuşsal bileşene; her fırsatta okurum, ifadesi davranışsal bileşene; okumak, kişinin sözcük dağarcığını geliştirir ifadesi ise bilişsel bileşene örnektir. Okuma tutumu kavramı ise çeşitli yazarlar tarafından "kişinin okuma hakkında inanç ve hedefleri" (Guthrie ve Wigfield, 1999, s.199); "öğrencinin okumayı reddine veya kabulüne neden olan duygu sistemi" (Alexander ve Filler, 1976, s.1) olarak tanımlanır.

Yapılan çalışmalarda okumaya olan tutum ile okuma başarısı arasındaki ilişkinin, cinsiyet ile okumaya karşı tutum arasındaki ilişkinin, sınıf ve yaş ile okumaya karşı tutum arasındaki ilişkinin araştırıldığını görmek mümkündür (Wallbrow, Levine ve Engin, 1981; McKenna, Kear ve Ellsworth, 1995; Shannon, 1980; Russ, 1989). Öğrencilerin okumaya karşı hissettikleri ile okuma başarısı arasında bir ilişki olduğunun tespitinden bu yana eğitimciler, öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını uygun tekniklerle ölçme gereksinimi duymaktadırlar.

Modern dünyada pek çok genç, kablolu televizyon, cep telefonu, internet, bilgisayar oyunları gibi çoklu medyaya rahatlıkla ulaşabilmektedir (Cesur ve Paker, 2007, s.109). Gençlerin bilgi iletişim teknolojilerine kolayca ulaşabildikleri gibi çocuklar ve ilk gençlik dönemini yaşayan bireyler de bu teknolojilere kolayca ulaşabilmektedirler. Bilgi iletişim teknolojilerinin görünüşteki masum amacı, insanların bilgiye olabildiğince hızlı ve çok çeşitli biçimlerde ulaşabilmelerini sağlamak ve bu bilgileri benzeri ortamlarda paylaşmaları olarak görülmektedir. Oysaki araştırmalarda, çocuk ve gençlerin bireyleri takip etme, niteliksiz bilgisayar oyunları oynama amacıyla bu tür ortamları tercih ettikleri belirlenmiştir. Üstelik pek çok anne-baba da internet, bilgisayar ve televizyon gibi araçların kullanımını sınırlayamamakta, amacından öte kullanımına göz yummaktadır ve Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumunun raporuna göre 2008'de 6 milyon internet abonesi bulunmaktayken dört yılda yaklaşık üç kat artışla 2012 yılı birinci çeyreğinde bu sayı 16.6 milyonu geçmiştir (Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu [BTK], 2012, s.29). Ayrıca Arıcı (2005, s.60), öğrencilerin en sevdikleri etkinliklerin televizyon izlemek, kitap okumak ve arkadaşlarla gezip dolaşmak olduğunu belirlemiştir. Açık (2010, s.108)'a göre de okumaya zaman bulamama gerekçesinin arkasındaki en güçlü etki televizyondur. İnternet ve TV ile geçirilen zaman düşünüldüğünde okumaya çok az zaman kaldığı görülecektir. İnternet ve TV'den de bilgi alınabilir ancak kitap okumanın insana kazandırdıkları yanında görsel basının kullanım amaçları düşünüldüğünde kazanımlarından çok kayıpları söz konusudur. Buna koşut olarak Karatay (2010, s.192) da televizyon izleme ve bilgisayar kullanımının gençlerin okumaya ayırdıkları süreyi oldukça kısalttığını ifade etmektedir. Sadece Türkiye kaynaklı araştırmalarda değil yurt dışı kaynaklı araştırmalarda da görsel medyanın derinlikli okuma önünde bir engel olduğu, sınav odaklı bir okumanın ise zevk amaçlı okuma önünde bir engel olduğu belirtilmiştir (Mohamed vd., 2012, s.383). Öbür taraftan Guthrie (2002, s.16), artık okurun elektronik kitapları, elektronik ortam bilgilerini başvuru kaynağı olarak daha fazla dikkate aldığını ortaya koymuştur. Guthrie (2002)'e göre okurlar, ucuz olduğu, her yerden erişimi kolay olduğu için bu tür kaynakları daha fazla tercih etmektedirler. Ortaya konan bu karmaşık yapı ve bakış açısı da dikkate alınarak bilgi iletişim araçlarının okumaya yönelik tutumu nasıl etkilediğinin belirlenmesi gerekmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın ana amacı, ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının bilgi iletişim teknolojilerine sahip olma durumlarına göre değişip değişmediğinin belirlenmesidir. Bu genel amaca ulaşma yolunda gerçekleştirilecek alt amaçlar da şunlardır:

- ◇ İkinci kademedeki öğrencilerin bilgi iletişim teknolojileri ile olan evdeki etkileşimleri onların okumaya yönelik tutumlarını nasıl etkilemektedir?
- ◇ Sınıflar düzeyinde okumaya yönelik tutumlarda farklılıklar var mıdır?
- ◇ Eve alınan gazete, dergi; bir yılda okunan kitap sayısı okumaya yönelik tutumda farklılığa neden olmaktadır?

### **Yöntem**

İlköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının bilgi iletişim teknolojilerine sahip olma durumlarına göre değişip değişmediğinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada genel tarama modellerinden olan ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2008, s.81).

### **Araştırmanın Evreni ve Örneklem**

Bu çalışmanın evrenini Kırşehir il merkezindeki 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören 6540 öğrenci oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşmanın güçlüğü ve Balcı (2009, s.102) tarafından ifade edilen örnekleme kuramı dikkate alınarak evren içerisinde %3 hata payı ile alınan 959 öğrenci araştırmanın örneklemini meydana getirmektedir.

### **Veri Toplama Aracı**

Veri toplama aracı olarak Özbay ve Uyar (2009) tarafından geliştirilen "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmacıların oluşturdukları ölçek, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerine tâbi tutulmuştur. Ölçeğin toplam varyansın %55,97'sini açıklayan dört faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Araştırmacıların ortaya koyduğu ölçekteki faktör yükleri 0,514 ile 0,762 aralığında gerçekleşmiştir. Ölçekte boyutların iç tutarlılık Alpha değerlerinin 0,705 ile 0,872 arasında değiştiği, ölçeğin genelinin ise 0,930 değerini aldığı belirlenmiştir. Ayrıca doğrulayıcı faktör analizinde de modelin doğrulandığı ortaya konulmuştur. Araştırmacıların elde ettiği sonuçlarla birlikte biz de çalışmamızda bu ölçeği kullanabilmek için ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik testlerini örneklem dışındaki 200 ikinci kademe öğrencisi üzerinde gerçekleştirdik. Öncelikle faktör analizi yapıp ölçeğin KMO değerinin 0,934; Barlett testi değerinin 5204,37 ve serbestlik derecesinin ise 300 olduğu belirlenmiştir. Döndürme sonrasında toplam varyansın %50,103'ünü karşılayan dört boyutlu bir yapı elde edilmiştir.

Maddelerin faktör yükleri 0,442 ile 0,760 değerleri arasında yer almıştır. Ölçeğin bütünü 0,89 iç tutarlılık değerine sahipken, serbest okuma faktörü 0,823; kitap faktörü 0,734; genel okuma 0,752; akademik okuma ise 0,685 çıkmıştır. Bu model, ayrıca doğrulayıcı faktör analizi ile de test edilmiştir. Sonuçta  $X^2/df$  değerinin 2,204; RMSEA değerinin 0,054; NFI değerinin 0,95; NNFI değerinin 0,97; CFI değerinin 0,97; GFI değerinin 0,90; AGFI değerinin 0,88; IFI değerinin 0,97 olduğu belirlenmiştir. Elde edilen değerlerle Özbay ve Uyar (2009)'ın ortaya koyduğu okumaya yönelik tutum ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

### **Verilerin Toplanması**

Veriler, 2011-2012 eğitim ve öğretim yılının bahar yarıyılında toplanmıştır. Öncelikli ölçeğin geçerlilik, güvenilirlik işlemleri tamamlanmış; bu işlemin ardından "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" on iki ilköğretim okulunda 44 farklı şubeye uygulanmıştır. Ölçeğin dersliklerde uygulanması 10-15 dakika sürmüştür.

### **Verilerin Analizi**

Ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği test edilirken SPSS 15.0 ve Lisrel 8.80 istatistik programları kullanılmıştır. Bu işlemlerin ardından çalışmaya esas olan verilerin analizi sırasında bağımsız t testi, tek yönlü varyans analizi, verilere ait frekans, yüzde ve ortalama değerleri SPSS istatistik programı kullanılarak elde edilmiştir.

## **Bulgular ve Yorumlar**

Bu bölümde çalışmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ve araştırmanın amacı çerçevesinde elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Çalışma grubundaki 959 öğrenciden 528'i erkek, 431'i kızdır. Öğrencilerden 322'si 6., 353'ü 7. ve 284'ü 8. sınıf öğrencisidir. Verilen cevaplara göre ve Yılmaz (1995, s.328)'da belirtilen bir yılda okunan kitap sayıları dikkate alındığında bu öğrencilerden %11,9'u zayıf, %25,4'ü ortalama, %33,9'u ortalamanın üzerinde, %28,8'i ise iyi düzeyde okurdu.

Ayrıca bu öğrencilerin %36,8'i annesini iyi düzey, %50,1'i orta düzey, %13,1'i ise zayıf düzey okur olarak değerlendirmiştir. Yine öğrenciler, babalarını %39,5 oranında iyi düzey, %45,2 oranında ortalama, %15,3 oranında zayıf düzey okur olarak değerlendirmişlerdir.

Örneklem grubundaki öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumları da sorulmuş ve elde edilen bilgilere göre annelerin %64,3'ü ilköğrenim, %26,2'si lise, %7,1'i üniversite mezunudur. Babaların %43,2'si ilköğrenim, %36,8'i lise, %18'i üniversite mezunudur.

Öğrencilerin %46,6'sının evinde internet varken, %53,3'ünün evinde internet yoktur. %50,1'inin evinde bir televizyon bulunurken, %49,9'unun evinde birden fazla televizyon bulunmaktadır. Örneklem grubunun %31,3'ünün evine düzenli olarak gazete alınmakta iken %68,6'sının evine düzenli olarak gazete alınmamaktadır. Öğrencilerden %31,2'si düzenli olarak bir dergi takip ettiğini, %68,7'si ise takip etmediğini ifade etmektedir. Ayrıca öğrencilerin %76,5'i kendine ait bir odaya sahipken %23,4'ü sahip değildir.

Belirtilen nitelikteki öğrencilerin yukarıda belirtilen bilgi iletişim teknolojilerine sahip olma durumlarına göre okumaya yönelik tutumlarının değişip değişmediği incelenmiştir.

**Tablo I.** Evde İnterneti Olma İle Okuma Tutumu Arasındaki İlişkiyi Gösteren Bağımsız t Testi

Boyutlar	İnternet	n	$\bar{X}$	S	t	p																																									
Genel ort.	Var	447	3,67	,622	4,025	,000																																									
	Yok	511	3,83	,605			Serbest Okuma	Var	447	3,70	,876	2,518	,012	Yok	511	3,84	,824	Kitap	Var	447	3,15	,739	4,974	,000	Yok	511	3,38	,731	Genel okuma	Var	447	4,36	,576	1,782	,075	Yok	511	4,42	,551	Akademik okumak	Var	447	3,64	,892	3,225	,001	Yok
Serbest Okuma	Var	447	3,70	,876	2,518	,012																																									
	Yok	511	3,84	,824			Kitap	Var	447	3,15	,739	4,974	,000	Yok	511	3,38	,731	Genel okuma	Var	447	4,36	,576	1,782	,075	Yok	511	4,42	,551	Akademik okumak	Var	447	3,64	,892	3,225	,001	Yok	511	3,83	,891								
Kitap	Var	447	3,15	,739	4,974	,000																																									
	Yok	511	3,38	,731			Genel okuma	Var	447	4,36	,576	1,782	,075	Yok	511	4,42	,551	Akademik okumak	Var	447	3,64	,892	3,225	,001	Yok	511	3,83	,891																			
Genel okuma	Var	447	4,36	,576	1,782	,075																																									
	Yok	511	4,42	,551			Akademik okumak	Var	447	3,64	,892	3,225	,001	Yok	511	3,83	,891																														
Akademik okumak	Var	447	3,64	,892	3,225	,001																																									
	Yok	511	3,83	,891																																											

Tablo I incelendiğinde evde internet bağlantısı bulunan öğrencilerin okumaya yönelik tutumları genel okuma boyutu dışındaki tüm boyutlarda anlamlılık derecesinde olumsuz puan ortalamaları almıştır. Başka bir ifade ile evinde internet bağlantısı olmayan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları evinde internet bağlantısı bulunanlara göre anlamlılık derecesinde daha iyi düzeydedir. Bu sonuçlarla internet gibi oldukça önemli ve yaygın bir bilgi iletişim aracının okumaya yönelik tutumu olumsuz yönde etkilediği şeklinde bir yorum yapılabileceği gibi bu teknolojinin gerçek işlevi dışında bir eğlenme, oyun aracı olarak kullanıldığı şeklinde de bir yorum yapılabilir.

**Tablo II.** Evde Birden Fazla TV Bulunma ile Okuma Tutumu Arasındaki İlişkiyi Gösteren Bağımsız t Testi

Boyutlar	Evdeki tv	n	$\bar{X}$	S	t	p
Genel ort.	Bir tv.	480	3,82	,600	3,330	,001
	Birden fazla	479	3,69	,629		
Serbest Okuma	Bir tv.	480	3,84	,828	2,192	,029
	Birden fazla	479	3,72	,870		
Kitap	Bir tv.	480	3,37	,729	4,102	,000
	Birden fazla	479	3,18	,746		
Genel okuma	Bir tv.	480	4,41	,542	1,314	,189
	Birden fazla	479	4,37	,584		
Akademik okumak	Bir tv.	480	3,82	,890	2,666	,008
	Birden fazla	479	3,66	,896		

Televizyon oldukça yaygın ve sık kullanılan bir bilgi iletişim aracıdır. Üstelik pek çok evde birden fazla televizyon bulunmaktadır. Tablo II’de de görüldüğü gibi ikinci kademedeki öğrencilerin evlerinde sadece bir televizyon bulunanlar ile birden fazla televizyona sahip olanların oranı neredeyse aynıdır. Elde edilen sonuçlar, evde internet bağlantısına sahip olup olmama durumunda elde edilen sonuçlara koşut gelişmiştir. Genel okuma dışındaki tüm boyutlarda evde birden fazla televizyona sahip olanların okumaya yönelik tutumları anlamlılık düzeyinde ve olumsuz yönde gerçekleşmiştir. Buradan da televizyonun insana zaman kaybettiren, okumaya olumsuz bakışa neden olan bir araç olduğu ve öğrencilerin okumak yerine izlemeyi daha çekici bulduğu gibi bir yoruma gidebiliriz.

Tablo III’de ise eve düzenli bir biçimde gazete alınıp alınmama ile okumaya yönelik tutum arasındaki ilişki incelenmiştir.

Buna göre düzenli olarak evine gazete alınan öğrencilerin okumaya yönelik tutumları bütün boyutlarda evine düzenli olarak gazete alınmayan öğrencilere göre daha yüksek gerçekleşmiştir. Bununla birlikte okuma tutumu ortalama değerleri, sadece genel ortalama, serbest okuma ve kitap boyutlarında evine gazete alınan öğrenciler lehine anlamlılık düzeyinde farklı iken diğer boyutlardaki farklılık anlamlılık düzeyinde değildir. Elde edilen ortalama puanlardan hareketle basılı bir materyal olan gazetenin eve düzenli olarak alınması okumaya yönelik olumlu tutum gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.



**Tablo III.** Eve Düzenli Olarak Gazete Alma ile Okuma Tutumu Arasındaki İlişkiyi Gösteren Bağımsız t Testi

Boyutlar	Gazete alma	n	$\bar{X}$	S	t	p
Genel ort.	Evet	300	3,83	,633	2,403	,016
	Hayır	658	3,73	,609		
Serbest Okuma	Evet	300	3,87	,864	2,280	,023
	Hayır	658	3,74	,842		
Kitap	Evet	300	3,37	,756	2,598	,010
	Hayır	658	3,23	,735		
Genel okuma	Evet	300	4,44	,545	1,811	,070
	Hayır	658	4,37	,571		
Akademik okumak	Evet	300	3,76	,921	,549	,583
	Hayır	658	3,73	,885		

Düzenli bir biçimde dergi takip etme ile okumaya yönelik tutum arasındaki ilişki ise Tablo IV'de incelenmiştir.

**Tablo IV.** Düzenli Olarak Dergi Takip Etme ile Okuma Tutumu Arasındaki İlişkiyi Gösteren Bağımsız t Testi

Boyutlar	Dergi takibi	n	$\bar{X}$	S	t	p
Genel ort.	Evet	299	3,84	,614	2,774	,006
	Hayır	659	3,72	,617		
Serbest Okuma	Evet	299	3,96	,802	4,528	,000
	Hayır	659	3,70	,860		
Kitap	Evet	299	3,33	,788	1,542	,123
	Hayır	659	3,25	,722		
Genel okuma	Evet	299	4,44	,542	1,820	,069
	Hayır	659	4,37	,572		
Akademik okumak	Evet	299	3,75	,949	,199	,842
	Hayır	659	3,74	,871		

Dergi takip etmenin de okumaya yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Bununla birlikte genel ortalama ve serbest okuma boyutları dışındaki boyutlarda dergi takip edenler ve etmeyenlerin okumaya yönelik tutumları arasında oluşan puan farklarının anlamlı olduğu söylenemez.

**Tablo V.** Yıllık Okunan Kitap Sayısı ile Okuma Tutumları Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Değişken	Kategori	n	X	S			
Yıllık okunan kitap sayısı	1-5 adet	1	114	3,23	,690		
	6-11 adet	2	244	3,64	,566		
	12-20 adet	3	325	3,86	,567		
	21 ve fazla	4	276	3,96	,537		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	
Gruplararası	50,541	3	16,847	50,944	,000	(1-2); (1-3)	
Gruplarıçi	315,817	955	,331			(1-4)	
Toplam	366,358	958				(2-3)	
						(2-4)	

Tablo V'e göre yıllık okunan kitap sayısı arttıkça öğrencilerin okuma tutum ortalamalarının da arttığı görülmektedir. Yıllık okunan kitap sayısına göre okumaya yönelik tutum puanları arası farklar, anlamlılık göstermektedir. Ancak hangi grupların okuma tutum puanları arası farkın anlamlılık düzeyinde olduğunun belirlenmesi için gerçekleştirilen Scheffe testinde yıllık 20 kitaptan fazlasını ve 12-20 kitap okuyanların okuma tutumlarının anlamlılık derecesinde, yıllık 6-11 ve 1-5 kitap okuyarlardan daha yüksek çıktığı belirlenmiştir. Başka bir ifade ile sık okuyan ve üst orta düzey sıklıkta okuyanların okuma tutumlarının alt orta sıklıkta ve az okuyanlara kıyasla anlamlı düzeyde daha iyi olduğu söylenebilir. Ayrıca yıllık 6-11 kitap okuyanların 1-5 kitap okuyanlara kıyasla anlamlılık derecesinde okumaya yönelik daha olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Buradan hareketle alt orta sıklıkta okuyanların okuma tutumlarının az okuyanlara kıyasla daha olumlu olduğu söylenebilir.

Tablo V'teki katılımcı (n) sayılarına bakıldığında örneklemin yarıdan fazlasının diğer yarısına kıyasla okumaya yönelik daha olumlu tutumlara sahip oldukları ifade edilebilir. Ayrıca öğrencilerin okudukça okuma tutumlarının arttığı, okuma tutumları yüksek olanların da çok okudukları şeklinde bir yorum da yapılabilir.

**Tablo VI.** İlköğretim İkinci Kademedeki Sınıflar ile Okuma Tutumları Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Değişken	Kategori	n	X	S			
Sınıflar	6. sınıf	1	322	3,96	,550		
	7. sınıf	2	353	3,71	,625		
	8. sınıf	3	284	3,58	,619		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	
Gruplararası	22,662	2	11,331	31,517	,000		
Gruplariçi	343,696	956	,360				(1-2); (1-3)
Toplam	366,358	958					(2-3)

Tablo VI'da ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ortalamalarının "katılıyorum" (4) düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin sınıf düzeyleri ve okuma tutumları arasındaki ilişki varyans analizi ile incelenmiştir. Sonuçta 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının anlamlılık düzeyinde farklılaştığı tespit edilmiştir. Farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunun ortaya çıkarılabilmesi için Scheffe testi yapılmış ve 6. sınıfın okumaya yönelik tutumunun anlamlılık düzeyinde 7 ve 8. sınıftan daha iyi olduğu, 7. sınıfın okumaya yönelik tutumunun da 8. sınıfın okumaya yönelik tutumundan anlamlılık derecesinde daha iyi durumda olduğu belirlenmiştir. Bu bulgularla ikinci kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının aşamalılık içerdiği 6. sınıftan daha üst sınıflara gittikçe okumaya yönelik tutumların da düştüğü söylenebilir. Okumaya yönelik tutumların aşamalılık içerisinde azalmasında son çocukluk döneminden erinlik dönemine geçiliyor olmasının bir etkisi olabileceği gibi Seviye Belirleme Sınavına (SBS) hazırlığın öğrencilerin akademik yaşamında önemli yer tutmasının da etkisi olabilir. Ayrıca erinlik/ergenlik dönemine girmiş bireylerin yaş seviyelerine uygun okuma materyallerinin, onlara hitap eden kitapların, çocuk ve gençlik edebiyatı ürünlerinin sık kullanılmıyor olmasının da 7. ve 8. sınıftaki öğrencilerin okuma tutum puanlarının düşmesinde etkisi olabilir.

## Sonuç ve Tartışma

Öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile bilgi iletişim araçlarına sahip olma durumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada çağdaş bilgi iletişim araçlarının kullanım durumunun ya da bu araçlara sahip olma durumunun arttıkça ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının azaldığı; klasik denebilecek kitap, gazete, dergi gibi araçların okunma, takip edilme sıklıklarının artması ile de okumaya yönelik tutumların arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Demirel, Yıldız ve Sünbül (2011), Konya ilinde evrenin neredeyse tamamına ulaşarak gerçekleştirdikleri

çalışmalarında, bilgisayar ve internet kullanımının ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını olumsuz etkilediğini belirlemişlerdir. Yine benzeri biçimde Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) da çalışmalarında beşinci sınıf öğrencilerinin boş zamanlarında kitap okumak yerine televizyon izlemeyi ve bilgisayar kullanmayı tercih ettiklerini; bilgisayar kullanımı ve TV izleme ile okuma sıklığı arasında ters orantı olduğunu belirlemişlerdir. RTÜK'ün TV İzleme Eğilimleri isimli raporunda örneklem grubunun %81,6'sının TV izlemenin kitap okumayı engellediğini düşündükleri belirlenmiştir (RTÜK, 2009, s.21).

Özellikle TV ve internet gibi bilgi iletişim araçlarının okuma tutumunu, alışkanlığını, sıklığını olumsuz yönde etkilediği belirlenmiş olsa da maalesef bu araçların kullanımı okuma eylemini gerçekleştirmekten daha fazla tercih edilmektedir. Yalınkılıç ve Ülper (2011), ilköğretim öğrencilerinin büyük bölümünün günlük TV izleme sürelerinin, kitap okuma sürelerinin çok üzerinde olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca Cesur ve Paker (2007) de ilköğretim öğrencilerinin büyük oranda TV izlemeyi tercih ettiklerini belirlemişlerdir. Öte yandan Cesur ve Paker'e göre TV'de çocuklar, popüler kültürün kendilerine dayattığı türden çizgi filmleri ve dizileri seyretmekte bilgisayarı ise çoğu zaman oyun oynamak için kullanmaktadırlar. Balcı (2009) ve Gökçe (2011) de ilköğretim öğrencilerinin boş zamanlarda okuma eylemini tercihten önce bilgisayar/internet kullanımını, TV izlemeyi tercih ettiklerini belirlemişlerdir. Yine aynı çalışmalarda öğrenciler, sınavların, ders yoğunluğunun, TV izleme ve bilgisayar kullanımının okumalarına engel olduğunu ifade etmişlerdir. Tüm bu araştırmaların ortak noktası özellikle TV, bilgisayar, internet gibi bilgi iletişim araçlarının esas amacına uygun olarak kullanılmadığı, bu tür araçların oyun oynamak, vakit geçirmek için kullanıldığı ve hatta anne babaların da bu noktada hoşgörülü davrandığı sonuçlarını ortaya koymalarıdır.

Televizyon, internet gibi bilgi iletişim araçları, küreselleşme olgusunun araçları olarak kullanılmakta, ulusal kültürden ziyade popüler olan küresel kültürü aktarmaya hizmet etmektedir. Buna koşut olarak da İnal (2009)'a göre küreselleşmeyle birlikte pragmatik (faydacı) okuma, görsel okuma, hafif okuma ve popüler okuma gibi okuma kültürünün farklı görünümleri ortaya çıkmıştır. Burada amaç zamanı olmayan, okumaya mesai harcamak istemeyen bireylerin faydacı bir yaklaşımla okuması, metne göz atması, metnin kendisini değil de özetini okumayı tercih etmesidir ve popüler metinleri okuma eylemini gerçekleştirmektir. Bu türden bir okuma kültürü de eleştirel düşünmeden uzak, verilen ya da sunulan bilgi ile yetinen, araştırma isteğine sahip olmayan bireylerin yetişmesine neden olmaktadır.

"Günümüzde, bilgisayar teknolojisinin sunduğu olanaklardan amaca uygun biçimde yararlanabilme her şeyden önce bir kültür birikimi gerektirir. Çünkü yeni iletişim teknolojilerinin sunduğu bilgi evreninde, kısa sürede, amaca uygun özgün bilgilere ulaşabilme, bu bilgileri sıvayıp onlardan yararlanabilme, bunları bilgi üretim sürecinde kullanabilme; düzenli ve bilinçli bir okurun edinebileceği, okuma -anlama-değerlendirme deneyiminin varlığını zorunlu kılar" (Sever, 2010, s.27).

Araştırmada elde edilen sonuçlardan bir diğeri de ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının altıncı sınıftan sekizinci sınıfa doğru kademeli olarak azaldığıdır. Benzeri bir sonuç da İşeri (2010) tarafından ortaya konulmuştur. Can, Türkyılmaz ve Karadeniz (2010) de ergenlik döneminde bulunan öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmada okuma sıklığının sekizinci sınıftan on ikinci sınıfa doğru azaldığını belirlemişlerdir. Bu noktada bireylerin ergenlik gibi çalkantılı bir süreç girmelerinin okumaya yönelik tutumu, okuma sıklığını azalttığı düşünülebileceği gibi Seviye Belirleme Sınavı (SBS), Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS) ve Lisans Yerleştirme Sınavı (LYS) gibi merkezi sınavların da okumanın önünde bir engel olduğu düşünülebilir. Çünkü anne-babalar, eğitimciler, öğrencilerden kitap okumak yerine test çözmelerini ve ezbere bilgi ile yetinmelerini istemektedirler.

Araştırmanın bir diğer sonucu da evlerine düzenli olarak dergi ve gazete alınan öğrencilerin ve yıllık okuduğu kitap sayısı fazla olanların, okumaya yönelik tutumlarının diğer öğrencilere kıyasla olumlu yönde olmasıdır. Evine gazete alan, çocuklarına onların ilgisine uygun dergiler alan anne babalar, aynı zamanda çocukları için iyi bir rol model olmakta ve onların okumaya yönelik bakış açılarını olumlu yönde etkilemektedirler. (Yılmaz, 2009; Yılmaz, 2004; Yılmaz, 2007; Türkyılmaz, 2012)

Sonuç olarak "bilim ve sanat üretebilmek için yaratıcı, çok boyutlu ve bağımsız düşünme alışkanlığı edinmiş, girişimci bireylere ihtiyaç vardır. Okuma kültürü edinimi ile özgür ve özerk düşünme, araştırmaya dönük kişilik özellikleri arasında, güçlü bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle çocuklarımızın görsel anlamda kuşatıldığı; ancak yazılı kültürden hızla uzaklaştığı ya da yeterince yararlanmadığı bir dönemde, ülkemizde çocuğun eğitiminden sorumlu tüm kişilerin, duyarlıklarını okuma kültürü edinmiş kişiler yetiştirmede buluşturması gerekir" (Sever, 2007, s.108). Bireylere okuma kültürü edindirmenin yolu ise onlara ilgi ve ihtiyaçlarına uygun kitaplar, dergiler okutmaktan geçer. Böylece onlarda okumaya yönelik olumlu tutumların gelişimi sağlanmış olur.

## Öneriler

Çalışmalar, TV izleme süresinin artması ile birlikte çocuklardaki zihinsel süreçlerin de olumsuz yönde etkilendiğini ortaya koymuşlardır. Dolayısıyla evlerdeki TV izleme süresini azaltmanın bir yolu da evlerde birden fazla TV'nin bulunmasını önlemektir. Ayrıca evlerin ortak kullanılan bölümlerinde sadece bir TV'nin bulunması çocukların ne tür programları izlediğinin ve ne kadar süre izlediğinin belirlenmesini kolaylaştıracaktır. Böylece onlardaki okumaya olan olumsuz tutumun önüne geçmek mümkün olabilecektir. Bununla birlikte gün içinde hangi programların yayınlanacağı incelenip, bunlar içinden hangisi daha çok ilgi görüyorsa o seçilip bu programın izlenmesinin ardından TV kapatılabilir. Böylece TV, boş zamanı "öldürme" aracı olarak değil de belirlenen zaman diliminde eğlendirme ve iletişim ihtiyacını gidermiş olur.

Evlerden interneti çıkaralım önerisi çok da kabul görecektir gibi değildir. Öyleyse internet bağlantısı olan bilgisayar(lar)ın ailenin çocuklarını takip edebilecekleri yerlerde olmalarında yarar vardır. Aksi durumda çocuk ya da gençler zamanlarını büyük oranda sosyal paylaşım sitelerinde geçirmekte; gerçek arkadaşlıklardan, paylaşımından, oyundan uzak yetişmektedirler. Bu durumda güvensizlik duygusu toplumun tabanına yayılmaktadır.

Evlerde çocuk ya da genç öğrencilerin ev ödevlerini araştırmak için internet kullanım istemi sıklıkla gündeme gelmektedir. İnternetin belirtilen amaç için kullanımı sırasında elde edilen veriler çıktı olarak alınıp bu verilerin eleştirel olarak okunması sağlanmalıdır. Hatta bu verileri çocuk ve ebeveyn birlikte okursa internet ile elde edilen verilerin doğruluğu üzerinde de tartışma imkânı ortaya çıkmış olacaktır. Bununla beraber çocukların bilgiye giden yolda kütüphaneleri de bir araç olarak tercih etmesinin sağlanması için bu kurumların hafta sonları da anne ve babalarıyla gelen çocukların erişimine açık tutulması sağlanmalıdır.

Çok sayıda ve farklı türden okuma materyalleri ile karşılaşan çocukların okumaya yönelik tutumları da daha olumlu olacaktır. Bu durumda evlere günlük gazete(ler) alınmalı, çocukların ilgilerine uygun dergilerin takip edilmesi sağlanmalıdır. Ayrıca çocukların okudukları kitap sayısı arttıkça okumaya yönelik tutumlarının da olumlu etkilendiği görülmektedir. O hâlde çocukların ilgisine, sahip olduğu söz dağarcığına uygun okuma materyalleri onlara sunulmalıdır. Ancak Türkiye koşulları ve ailelerin eğitim durumu dikkate alındığında bu işi anne ve babanın yapması zor gibi görünmektedir. Bu durumda çocuklara okuma materyalleri önerisi sağlamada okula, öğretmenlere, kütüphanecilere görev düşmektedir. Öğretmenin de çocuk ve gençlerin ne tür materyalleri okuyarak edebî haz duyacaklarını bilmesi, belirlemesi gerekmektedir. Örneğin öğretmen, Mehmet Rauf'un Kan Damlası, Define adlı eseri varken, okunması daha ağır olan "Eylül" isimli eserini; Peyami Safa'nın Server Bedi ismiyle yayımladığı "Cingöz Recai" isimli polisiye roman serisi dururken "Yalnızız" isimli eserini ilköğretim çağındaki bir çocuğa okuma materyali olarak sunmamalıdır. Ayrıca Batı'da olduğu gibi Türkiye'deki yayınevleri de diyalogların konuşma balonları içinde verildiği, daha fazla görselin kullanıldığı, çizgi roman tarzında, graphic novel denilen (Tomlinson ve Lynch-Brown, 2007, s.31) çocuk ve gençlik edebiyatı ürünlerinin yayımlanmasını sağlamalı, teşvik etmelidir.

Artık sınavlar, öğrencilerimizin önünde okumaya bir engel oluşturmamalı, böyle bir algının önüne geçilmelidir. Bunun için de ezbere dayalı bilgi sınavlarından vazgeçilmeli, okuduğunu anlamaya dayalı soruların olduğu sınavlara ağırlık verilmelidir.

## Kaynakça

- Açık, F. (2010, 19-23 Ekim). 15-18 yaş grubu çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmak için öneriler. *Okuma Kültürü ve Söz Varlığının Geliştirilmesi Çalıştay'ında* sunulan bildiri. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Adler, Mortimer J. ve Doren, C. V. (2011). *Kitapları nasıl okumalı*. (A. E. Koca, Çev.). Ankara: Birleşik Yayınevi.
- Aksaçoğlu, A. Gül ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Alexander, J. Estill ve Filler, R. C. (1976). *Attitudes and reading*. Newark, Del.: International Reading Association.
- Allport, G. W. (1967). Attitudes. Martin Fishbein (Ed.). *Readings in attitude theory and measurement*. içinde New York: John Wiley.
- Altay, G. (1969) Bibliyoterapi ve kütüphaneciler. *Türk Kütüphaneciliği*, 18(4), 241-243.
- Arcı, A. F. (2005). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma durumları. Beceri- ilgi- alışkanlık-eğilim*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem teknik ve ilkeler* (7. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu. (2012). *Türkiye haberleşme sektörü üç aylık pazar verileri raporu*. Ankara: Sektörel Araştırma ve Strateji Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Bohner, G. ve Wanke, M. (2002). *Attitudes and attitude change*. Philadelphia: Psychology Press.
- Brown, C. (2006). *Social psychology*. California: Sage Publications Ltd.
- Can, R., Türkyılmaz, M. ve Karadeniz, A. (2010). Ergenlik dönemi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-21.
- Cesur, S. ve Paker, O. (2007). Televizyon ve çocuk: Çocukların TV programlarına ilişkin tercihleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 106-125.
- Crano, W. D. ve Prislın, R. (2006). Attitudes and persuasion. *Annual Review of Psychology*, 57, 345-374.
- Demirer, V., Çintaş Yıldız, D. ve Sünbül, A. M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanımları ile kitap okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki: Konya ili örneği. *İlköğretim Online Dergisi*, 10(3), 1028-1036.
- Fishbein, M. ve Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behaviour: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Gökçe, E. (2011, 5-7 Ekim). İlköğretim öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. 3. *Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu'nda* sunulan bildiri. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Uygulama ve Araştırma Merkezi.
- Gönen, M. (2004). Öğretim boyunca okuma alışkanlığı. *Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı'nda* sunulan bildiri. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- Guthrie, J. T. ve Wigfield, A. (1999). How motivation fits into a science of reading. *Scientific Studies of Reading*, 3(3), 199-205.
- Guthrie, R. (2002). The e-book: ahead of its time or a burst bubble?, *LOGOS: The Journal of a World Book Community*, 13(1), 9-17.
- İnal, K. (2009). Okuma kültürü ve medya. Aydın Afacan (yay. haz.) *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu 24-25 Mayıs 2008* içinde (s.58-62). Ankara: Eğitim Sen.
- İncelioğlu, M. (2004). *Tutum algı iletişimi*. Ankara: Elips Kitap.
- İşeri, K. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 468-487.
- Karaçay, B. (2011). Okuyan beyin. *Bilim ve Teknik*, 256, 20-27.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karatay, H. (2010,19-23 Ekim). Okuma alışkanlığını etkileyen faktörler ve edinimi için program önerisi. *Okuma Kültürü ve Söz Varlığının Geliştirilmesi Çalıştay'ında* sunulan bildiri. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2003). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayıncılık.
- McKenna, M. C., Kear, D. C. ve Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 934-956.
- Mohamed M. ve diğerleri (2012). Reading behaviors of students in Kolej Datin Seri Endon (KDSE). *International Journal of Educational Management*, 26(4), 381-390.
- Oskamp, S. ve Schultz, P. W. (2005). *Attitudes and opinions*. (3. bs.). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Öncü, H. (2012). Bibliyoterapi yönteminin okullarda psikolojik danışma ve rehberlik amacıyla kullanılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 16(1), 147-170.
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri I: Okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. ve Uyar, Y. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *E-Journal of New World Science Academy*, 4(2), 632-651.
- Pamuk, O. (2011). *Saf ve düşünceli romancı*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Radio Televizyon Üst Kurulu. (2009). *Televizyon izleme eğilimleri araştırması 2*. Ankara: Kamuoyu Yayın Araştırmaları ve Ölçme Daire Başkanlığı.
- Russ, K. (1989). Relating reading attitude to reading achievement in an East Los Angeles junior high school. *Reading Improvement*, 26(3), 208-214.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (3. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2007). Okuma kültürü edinme sürecinde Türkçe öğretiminin sorumluluğu. *Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı* içinde (s. 108-126). Ankara: MEB Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Sever, S. (2010). *Çocuk ve edebiyat* (5. bs.). İzmir: TUDEM.



- Shannon, A. (1980). Effects of methods of standardized reading achievement test administration on attitude toward reading. *Journal of Reading*, 23(8), 684-686.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tomlinson, Carl M. ve Lynch-Brown, C. (2007). *Essentials of young adult literature* (5. bs.). Boston: Pearson/Allyn&Bacon.
- Turan, L. (2005). Arkadaş edinme güçlüğü çeken çocukların problemlerini çözmede çocuk edebiyatından yararlanma. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 124-135.
- Türkyılmaz, M. (2012). *Gençlik romanlarının okuma becerisine etkisi ve değerler aktarımı bakımından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Wallbrown, F., Levine, M. ve Engin, A. (1981). Sex differences in reading attitudes. *Reading Improvement*. 18(3), 226-234.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ.
- Yalınkılıç, K. ve Ülper, H. (2011, 13-16 Ekim). İlköğretim 6-7-8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Samsun Sempozyumu*'nda sunulan bildiri. Samsun.
- Yeşilyaprak, B. (2009). Bibliyoterapi: Okuma ile sağaltım. Aydın Afacan (yay. haz.) *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu 24-25 Mayıs 2008* içinde (s.122-132). Ankara: Eğitim Sen.
- Yılmaz, B. (1995). Okuma sosyolojisi: Ankara'da oturanların okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 9(3), 325-336.
- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.
- Yılmaz, B. (2007). Okuma alışkanlığı ve öğretmen. *Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı*'nda sunulan bildiri. Ankara: MEB Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Yılmaz, B. (2009). Çocuklarda okuma kültürünü geliştirmede ebeveyn ve öğretmenin rolü. Aydın Afacan (yay. haz.) *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu 24-25 Mayıs 2008* içinde (s.133-140). Ankara: Eğitim Sen.