



İLKÖĞRETİM 6. 7. VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA TUTUMLARI VE YAZMA EĞİLİMLERİ İLE TÜRKÇE DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

*Gökhan BAŞ**
*Cemil ŞAHİN***

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ve öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının ve yazma eğilimlerinin Türkçe dersindeki akademik başarıyı ne oranda yordadığını incelemektir. Yapılan bu araştırmanın problem cümlesini, ise, “İlköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu teşkil etmektedir. Çalışmaya Niğde ilindeki ilköğretim okullarından toplam 474 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Yapılan bu çalışmada araştırma sorularına yanıt arayabilmek için gerekli olan veriler Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği (Ünal, 2006) ve Yazma Eğilimi Ölçeği ile (Piazza ve Siebert, 2008) toplanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli benimsenmiş olup araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı analiz tekniği ile çoklu regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişkiler saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları ile yazma eğilimlerinin de Türkçe dersindeki akademik başarıyı anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur. Okumaya ilişkin tutumların Türkçe dersindeki akademik başarının yaklaşık olarak %45’ini ve yazma eğiliminin ise Türkçe dersindeki akademik başarının yaklaşık olarak %41’ini açıkladığı görülmüştür. Ayrıca, okumaya ilişkin tutumun yazma eğiliminin %66’sını açıkladığı anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma tutumu, yazma eğilimi, akademik başarı, Türkçe dersi

* Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Öğrencisi, El-mek: gokhanbas51@gmail.com

** Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Bilim Uzmanı, Türkçe Öğretmeni.

CORRELATION AMONGST READING ATTITUDES, WRITING DISPOSITIONS AND ACADEMIC SUCCESS OF ELEMENTARY 6TH, 7TH AND 8TH GRADE STUDENTS IN TURKISH COURSE

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the correlation between elementary students' reading attitudes, writing dispositions and academic success in Turkish course and to determine to what extent students' reading attitudes and writing dispositions predict their academic success in Turkish course. The problem statement of the research was posed as "Is there a significant correlation between elementary students' reading attitudes, writing dispositions and their academic success in Turkish course?" 474 students from seven elementary schools in Nigde province, Turkey participated in the study. Students were chosen randomly in the research. In this study, the Reading Attitudes (Ünal, 2006) and Writing Dispositions (Piazza and Siebert, 2008) scales were used in order to collect data to answer the research questions. The correlative investigation model was adopted in the research. The Pearson moment's correlation coefficient analysis showed that there was a positive significant correlation between students' reading attitudes, writing dispositions and academic success in Turkish course. It was also found that students' reading attitudes and writing dispositions were significant predictors of their academic success in Turkish course. It was seen that 45% of the total variance for students' academic success in Turkish course was explained by their reading attitudes and 41% of the total variance of academic success was explained by their writing dispositions. It was also understood that 66% of the total variance for students' writing dispositions were explained by their reading attitudes in the research.

Key Words: Reading attitude, writing disposition, academic success, Turkish course

Giriş

Yüzyıllar boyunca insanların birbirleriyle iletişim kurabilmeleri, doğaya egemen olabilmeleri, kendilerini ve çevrelerini geliştirebilmeleri gibi çeşitli etkinliklerini sağlayan araçlardan birini de dil teşkil etmektedir (Özil, 1991). Bu bağlamda, dilin, birey yaşamındaki öneminin yanı sıra toplumsal yaşamında da önemli bir yeri olduğu belirtilebilir (Aksan, 2000). Çünkü birey toplumda vardır ve dili o toplum içinde kullanmaktadır. Toplumda birey, duyu ve düşüncelerini paylaşırken dili bir araç olarak kullanmaktadır. Bu durum bireylerin önemli ihtiyaçlarından biri olan iletişimi gerçekleştirmesinde dilin önemini ortaya koymaktadır (İşeri, 2010a).

Her ulusun kendine özgü bir dili vardır. Her ulus dilinin sunduğu olanaklardan yararlanarak dilini kullanarak geliştirerek tarih boyunca kendi benliğini, varlığını sergileyen bir kültür ortaya koyar (Özil, 1991). Bir toplumun varlığını sürdürebilmesi, değerlerine sahip çıkmasıyla mümkündür. Bunlara sahip çıkmak için de dilini değerli tutmak zorundadır. Kültürün ve eğitimin temelini dil oluşturur (Aydın-Yılmaz, 2006). Zira eğitim içindeki en önemli yeri de dil

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 7/3, Summer, 2012

eğitimi teşkil etmektedir (Topçu, 2007). Dil eğitiminin en önemli amacı ise bireylere dört temel dil becerisini kazandırmaktır. Birbiriyle ilişkili ve bütünsellik içinde geliştirilmesi gereken bu beceriler dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır. Dinleme ve konuşma becerilerinin ortak özelliği doğal ortamda, eğitim almadan edinilmeleri ve eğitim yoluyla geliştirilebilmeleri iken, okuma ve yazma becerilerinin genellikle eğitim yoluyla kazanılması ve bu süreçte geliştirilmesidir (Öztürk, 2012). İstisnai örnekler bir yana bırakılacak olursa, okuma ve yazma becerilerinin kazanılmasında örgün eğitimin katkısı belirleyicidir (Tekin, 1980). Bugün, dil becerilerinin eğitim yoluyla geliştirilmesi bir toplumun kalkınmışlığının en önemli göstergelerinden birisi olarak kabul edilmektedir (Yalçın, 2002).

Çağdaş uygarlığın, geniş ölçüde okuma ve yazmaya dayanan bir uygarlık olduğu söylenebilir. Okuma yazma, bir yandan, insanlığın birikmiş deneyimlerini eski kuşaklardan yeni kuşaklara aktarmaya yararken, öte yandan, yaşayan kuşaklar arasında önemli ve son derece etkili bir haberleşme, anlaşma aracı niteliğindedir (Öz, 2000). Bireyin gerek yaşadığı toplumun gerekse yaşadığı medeniyetin bir bireyi olabilmesi için yazılı dili okuyabilmesi en önemli araçlardan biri olarak karşısına çıkar. Yazılı dili okuyarak bilgisini artırır, olayları izleyebilir, olaylar konusunda düşünce yürütebilir, düşünmeyi öğrenir, yazılı iletişim araçlarını kullanır ve birey olma bilincine varır, öğrenmeyi anlamlı hâle getirir, öğrenmenin anahtarını orada görür (Baştürk, 2004). Modern toplumsal hayatın gelişmesiyle, okur ve yazar olmanın önemi artmış, okuryazarlık oranları çağdaş gelişmenin bir ölçüsü olarak görülmeye başlamıştır. Bugün artık okuma ve yazma becerisine sahip olma, bireyin toplumsal, ekonomik, yurttaşlık görev ve sorumluluklarına hazırlanmasının bir yolu olarak görülmektedir (Çelenk, 2006).

Günümüz bilgi çağını yaşayan toplumlar için öğrenmenin pek çok yolu bulunmaktadır. Öğrenen toplum amacı artık genel anlamı ile eğitimin ana hedeflerinden biri olmuştur. Öğrenme sürecinin ve bilgiye ulaşma yollarının arttığı günümüzde, öğrenme sadece okulla sınırlandırılmamakta ve öğrenmenin hayat boyu süreceği düşünülmektedir. Bu sebeple gerek okuma gerekse yazma sadece başlangıçta kazanılmış bir beceri değil, sürekli kullanılan, alışkanlık haline getirilmesi gereken becerilerdir (Bircan ve Tekin, 1989). Okuma ve yazma, sadece yazının anlamlandırılması ya da seslendirilmesi değil, okuyan ile yazan arasında kurulan bir köprü, insanlıkla ilgili tüm değerlerin korunması ve geliştirilmesi konusunda temel ve yaşamsal bir süreçtir (Keleş, 2006). Bu bağlamda, bireyin dil becerilerinin geliştirilmesi yalnızca okuma becerisinin geliştirilmesini değil, aynı zamanda bireyin okuduklarına dayalı olarak etkili yazabilmesini de gerektirmektedir (Baş, 2012a).

Her ne kadar okuma alıcı bir beceri, yazma da aksine üretici bir dil becerisi olmasına rağmen (Demirel, 2003; Özbay, 2007), ilgili alan yazınında bu iki değişken arasında pozitif yönde bir ilişkinin varlığı dile getirilmektedir. Bu bağlamda, gerek okumanın gerekse de yazmanın dil becerileri öğretiminde ayrılmaz iki ana beceri olduğu belirtilebilir. Okuma ve yazma becerileri, tıpkı konuşma ve dinlemede olduğu gibi birbirlerinden asla ayrılamaz iki temel dil becerisini teşkil etmektedir (Baş, 2012a). Bu bağlamda Carson (1990), okuma ve yazma becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyerek, inandırıcı bir biçimde okumanın yazmayı, yazmanın da okumayı doğrudan etkilediğini belirtmiştir. Nitekim bireyler ne zamanki okumaya ve okuma işinden keyif almaya başlarlar, okuduklarının kendilerinde bıraktıklarını yazılı hale dökmeye niyet ederler. Bir diğer ifadeyle, bireyler okuma sürecinde yeni bilgiler elde ederler ve bunu geçmiş bilgileri ile harmanlayarak kendileri açısından yeni bir anlam ve düşünce oluştururlar. Bu anlamda bireyler, oluşturdukları bu yeni anlam ve düşüncüyü başka insanlarla paylaşmak ve oluşturdukları bu anlam ve düşünceleri yazılı hale getirerek adeta ölümsüz yapmak için çaba sarf ederler. Her ne kadar okuma ve yazma arasında yüksek düzeyli bir ilişkinin varlığı ifade edilmesine rağmen (Goodman ve Goodman, 1983; Stotsky, 1983), okumanın yazmayı tetiklediği konusunda ortak bir uzlaşılı söz

Turkish Studies

konusudur. Zira Kush, Marley ve Brookhart (2005), bireylerin okumaya ilişkin tutumlarının, yazma gibi üretici becerilerin gelişmesinde itici bir lokomotif görevi gördüğünü belirtmektedir. Bu bağlamda, okumaya ilişkin olumlu tutumlara sahip bireylerin, okuduğuna dayalı olarak yazmaya daha fazla meyilli oldukları söylenebilir (Stotsky, 1983; Carrel, Devine ve Eskey, 1988). Ancak, bireysel ve toplumsal olarak toplumda, genellikle konuşan ve dinleyen konumunda bulunmaktayız (Taşer, 2009). Bu nedenle okuma ve yazmayı diğer iki beceriye göre daha az kullanmaktayız. Okuma ve yazmaya yönelik tutumumuz diğer becerilere oranla daha düşük kalabilmektedir (Temizkan ve Sallabaş, 2009). Bu da, okuma ve yazmanın planlı ve programlı (formal) eğitim süreci yoluyla bireye kazandırılması hususunu gündeme getirmiş bulunmaktadır.

Eğitim sürecinde okuma, bütün alanlarda başarıyı etkileyen ön şartlardan biri konumundadır (Balcı, 2009). Okuma, eğitim sürecindeki akademik başarıyı artırmakta ve öğrencilerin kelime hazinelerini zenginleştirerek dilin gramatik yapısını kavrama becerilerini de etkilemektedir (Stadler, 1980). Yazma ise, her ne kadar daha üst düzeyli bilişsel bir yetiyi gerektirmekle birlikte, tıpkı okuma becerisi gibi geliştirilmesi önemli bir beceriyi teşkil etmektedir. Yazma da tıpkı okuma gibi, bir yerde insanlığın birikmiş deneyimlerini eski kuşaklardan yeni kuşaklara aktarmaya yaramakta, öte yandan da yaşayan kuşaklar arasında önemli ve son derece etkili haberleşme ve anlaşma aracı niteliği taşımaktadır (Öz, 1999). Bununla birlikte, ilgili alan yazınında yazmanın, her ne kadar tek başına olmasa da, öğrencinin özet çıkarma ve not tutma gibi bir dizi etkinlikler sayesinde okuldaki akademik başarısını etkilediği görülmektedir (Tüfekçioğlu, 2010). İlgili alan yazın gözden geçirildiğinde, Türk Eğitim Sistemi içerisinde öğrenim gören öğrencilerin gerek okuma tutumlarına (Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin, 2003; İnan, 2005; Karakoç, 2005; Keleş, 2006; Suna, 2006; Ünal, 2006; Topcu, 2007; Sallabaş, 2008; Balcı, 2009; İşeri, 2010a; Ünal, 2010a; Baş, 2012b), gerekse de yazma eğilimlerine (Bağcı, 2007; Arıcı ve Ungan, 2008; İşeri, 2010b; Ünal, 2010b; Tüfekçioğlu, 2010) ilişkin olarak bazı araştırmalara rastlanılmaktadır. İlgili alan yazınına dayanılarak, her ne kadar Türkiye’de öğrencilerin gerek okuma tutumları, gerekse de yazma eğilimleri arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalara (Erdoğan, 2009; Baş, 2012a) çok az rastlanılsa da, yabancı alanyazında bu türden fazla sayıda çalışmaya rastlamak oldukça mümkündür (Loban, 1963; Shanahan, 1980; Goodman ve Goodman, 1983; Stotsky, 1983; Carrel, Devine ve Eskey, 1988; Carson, 1990; Kush, Marley ve Brookhart, 2005). Alan yazınında her ne kadar okuma ve yazma tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir de, bu iki beceri arasındaki ilişkinin akademik başarı ile ne düzey bir ilişki gösterdiğine ilişkin olarak yapılan araştırma yoktur. İlgili alanyazında okuma tutumu ile akademik başarı arasındaki ilişkiye (Roettger, Szymczuk ve Millard, 1979; Swanson, 1982; Eliot, 1983; Norman, 1986; Mustachio, 1990; Hayes, 2000; Ghaith ve Bouzeineddine, 2003; Şahiner, 2005; Tazebay, 2005; Kovacıoğlu, 2006; Temizkan, 2007; Sallabaş, 2008; Balcı, 2009) ve yazma eğilimi ile akademik başarı arasındaki ilişkiye ilişkin yapılan araştırmalar (Temur, 2001; Arıcı ve Ungan, 2008; Cunningham, 2008; Temizkan ve Sallabaş, 2009; Tüfekçioğlu, 2010) olmasına rağmen, bu iki becerinin birlikte akademik başarı ile ne düzey bir ilişki gösterdiğine ilişkin yapılan çok az sayıda araştırma bulunmaktadır (Hynd, Holschuh ve Nist, 2000). Hynd, Holschuh ve Nist (2000), okuma ve yazma becerisinin fen derslerine etkisini araştırmış ve okuma yazma becerisinin kazanılma düzeyinin öğrencilerin fen derslerindeki başarısını etkilediğini bulmuştur. Yapılan bir başka araştırmada ise, okuma yazma becerisi zayıf olan öğrencilerin yaklaşık %75’i ileriki öğrenim hayatlarında da aynı sorunu yaşamaktadırlar. Bu öğrencilerin %10-15’i okulu terk etmektedir. Yine bu araştırmaya göre, suç kayıtlarında yer alan gençlerin ve kötü madde kullanan gençlerin yarısı okuma yazma güçlüğü çeken insanlar olarak tespit edilmiştir (Chapman ve Tunmer, 2003). Bu nedenle okuma ve yazma becerilerinin etkili bir şekilde kazandırılması son derece önemli görülmektedir (Akar, 2008). Okullarda sürdürülen eğitim çalışmaları bireyde okuduğunu anlama ve düşüncelerini yazılı bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Bu becerilerin eksikliğinin sadece Türkçe dersini

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 7/3, Summer, 2012

değil, bütün alanlardaki okul başarısını ve elbette hayatı doğrudan etkileyebileceği düşünülmektedir (Balcı, 2009).

Sonuç olarak birbirleri ile çok yakın ve pozitif ilişki gösterdiği ifade edilen okuma ve yazma becerilerinin öğrencilerin ilköğretim Türkçe dersindeki akademik başarı durumları ile ne düzeyde bir ilişki gösterdiğinin tespit edilmesi oldukça anlamlı görülmektedir. Zira akademik başarıyı açıklama da ne okuma ne de yazma tek başlarına yeterli olmayabilir. Bu bağlamda, bu iki değişkenin de birlikte düşünülerek akademik başarı ile aralarında olan ilişkinin tespit edilmesi gerekmektedir. Yapılan bu çalışmada, teorik açıdan, öğrencilerin okuma tutumları ile yazma eğilimlerinin Türkçe dersindeki akademik başarıyı olumlu yönde artıracığı düşünülmektedir. Ancak, düşünülen bu olumlu değişimin anlamlı olup olmadığı bu araştırma ile ortaya konulmaya çalışılacaktır. Araştırma, ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ve yazma eğilimlerinin Türkçe dersinde nasıl bir başarı sağladığını ortaya koymak bakımından stratejiler belirlemede büyük bir öneme sahiptir. Araştırmada okuma tutum ve yazma eğilimi değişkenlerinin birlikte düşünülerek akademik başarı ile aralarında olan ilişkinin tespit edilmesi ilköğretim Türkçe dersine ve bu yönde ileride geliştirilecek olan Türkçe dersi öğretim programlarına da yol göstermesi beklenmektedir. Bu açıdan, yapılan bu araştırmanın problem cümlesini, “İlköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu teşkil etmektedir. Araştırmanın problem cümlesine yanıt arayabilmek için öncelikle aşağıdaki alt problemlere çalışmada cevap bulunmaya çalışılmıştır:

1. İlköğretim öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. İlköğretim öğrencilerinin yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. İlköğretim öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları ile yazma eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. İlköğretim öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları Türkçe dersindeki akademik başarıyı anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?
5. İlköğretim öğrencilerinin yazma eğilimleri Türkçe dersindeki akademik başarıyı anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?
6. İlköğretim öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları yazma eğilimlerini anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?

YÖNTEM

Bu araştırmada 2011–2012 eğitim-öğretim yılında, Niğde il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin okumaya yönelik tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle bu araştırma, “ilişkisel tarama modeli”nde (Karasar, 2005) bir araştırma olup betimsel bir çalışmadır. İlişkisel model, iki veya daha çok değişken arasında birlikte değişimin varlığını veya değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Cohen, Manion ve Morrison, 2000). Bu modeldeki korelasyon katsayısının yalnızca ilişkinin düzeyini gösterdiğini belirtmektedir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan 2004).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Niğde il merkezinde öğrenim gören tüm ilköğretim öğrencileri oluşturmakta iken, araştırmanın örneklemini ise Niğde il merkezinde bulunan toplam 6 resmi ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 474 öğrenci oluşturmuştur. Ölçek uygulaması yapılan okullar seçilirken okulların farklı semtlerden olmasına dikkat edilmiştir. Örneklemin seçiminde, amaçsal örnekleme çeşitlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi benimsenmiş, bu bağlamda evrenin temsil yeteneği göz önünde bulundurularak okulların seçilmesinde üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler örnekleme dâhil edilmeye çalışılmıştır (McMillan ve Schumacher, 2006). Bu tür örnekleme yönteminde, problemle ilgili farklı durumların örnekleme alınması nedeniyle evren değerleri hakkında önemli ipuçları vereceği söylenebilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008).

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik nitelikleri incelendiğinde; 230 öğrencinin (%48.5) kız, 244 öğrencinin ise (%51.5) erkek, bu öğrencilerden 142'sinin (%30.0) 6. sınıfta, 181'inin (%38.2) 7. sınıfta, 151'inin (%31.9) 8. sınıfta öğrenim gördükleri anlaşılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okumaya ilişkin tutum ölçeği” ile “Yazma eğilimi ölçeği” kullanılmış olup bu ölçeklere ilişkin bilgiler aşağıda ele alınmıştır. Öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarı puanlarını belirlemede ise ilk dönemki karne notları elde edilerek araştırma kapsamında kullanılmıştır.

Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği

Bu araştırmada, Ünal (2006) tarafından geliştirilen “Okumaya ilişkin tutum ölçeği” kullanılmıştır. Toplamda 25 (11'i olumsuz, 14'ü olumlu) maddeye ve tek boyuta sahip olan ve beşli likert tarzda düzenlenen ölçeğin faktör yük değerleri incelendiğinde maddelerin madde faktör yük değerlerinin 0.73 ile 0.43 arasında değiştiği görülmüştür. Okumaya ilişkin tutum ölçeğinin toplam açıklanan varyans oranı %32.38 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerlik çalışmaları çerçevesinde iç güvenilirlik katsayısı olan Cronbach Alpha değeri 0.90 olarak bulunmuştur.

Yazma Eğilimi Ölçeği

Bu araştırmada, Piazza ve Siebert (2008) tarafından geliştirilen, İşeri ve Ünal (2010) tarafından Türkçeye çevrilen ve uyarlanan “Yazma eğilimi ölçeği” kullanılmıştır. Toplamda 21 (tümü olumlu) maddeye ve üç boyuta (tutku, güven ve süreklilik) sahip olan ve beşli likert tarzda düzenlenen ölçeğin boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde tutku ile güven boyutları arasında 0.64, güven ile süreklilik boyutları arasında 0.42, tutku ile süreklilik boyutları arasında 0.51 değerinde çift yönlü ilişkinin olduğu görülmüştür. Yazma eğilimi ölçeğinin toplam açıklanan varyans oranı %46.26 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerlik çalışmaları çerçevesinde iç güvenilirlik katsayısı olan Cronbach Alpha değeri toplamda 0.89, güven alt boyutu için 0.80, süreklilik alt boyutu için 0.74 ve tutku alt boyutu için ise 0.91 olarak hesaplanmıştır. Yazma eğilimi ölçeğinin geçerlik çalışmaları çerçevesinde doğrulayıcı faktör analizi sonucu uyum indeksleri ise GFI= 0.99, AGFI= 0.99, NNFI= 0.99, CFI= 0.99, RMSEA= 0.008 olarak saptanmıştır (İşeri ve Ünal, 2010).

Verilerin Analizi

Çalışmada verilerin analizinde, ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı tekniği, yine ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıyı yordama gücünü

incelemek için ise çoklu regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Çalışmada, verilerin çözümlenmesinde SPSS 17.0 istatistik paket programından yararlanılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin okumaya yönelik tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiye ve ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıyı yordama gücüne yer verilmiştir.

Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutumları ve Yazma Eğilimleri ile Türkçe Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

İlköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları ve yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyebilmek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 1’de öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki verilmiştir.

Tablo 1: Okumaya İlişkin Tutum ile Türkçe Dersi Akademik Başarısı Korelasyon Matrisi

Değişkenler	Akademik Başarı
Okumaya İlişkin Tutum	.668**

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlı.

Tablo 1’de verilen öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki incelendiğinde, okumaya ilişkin tutum ölçeğinden alınan puanlar ile Türkçe dersindeki akademik başarı arasında anlamlı ve yüksek pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu anlamda, okumaya ilişkin tutumları ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasında $r=.668$, düzeyinde yüksek ve pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Tablo 2’de ise öğrencilerin yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki verilmiştir.

Tablo 2: Yazma Eğilimleri ile Türkçe Dersi Akademik Başarısı Korelasyon Matrisi

Değişkenler	Akademik Başarı
Güven	.618**
Süreklilik	.505**
Tutku	.514**

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlı.

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki incelendiğinde, yazma eğilimi ölçeğinin tüm alt boyutları ile Türkçe dersindeki akademik başarı arasında anlamlı ve yüksek pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu anlamda, yazma eğilimi ölçeğinin güven alt boyutu ile Türkçe başarıları arasında $r=.618$, süreklilik alt boyutu ile Türkçe başarıları arasında $r=.505$ ve tutku alt boyutu ile Türkçe başarıları arasında $r=.514$ düzeyinde ve pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır.

Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutumlarının ve Yazma Eğilimlerinin Türkçe Dersindeki Akademik Başarıyı Yordama Gücü

İlköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları ile yazma eğilimlerinin Türkçe dersindeki akademik başarıyı yordama gücünü inceleyebilmek için çoklu

regresyon analizi yapılmıştır. Tablo 3'te öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının Türkçe dersindeki akademik başarıyı yordama gücü verilmiştir.

Tablo 3: Okumaya İlişkin Tutumun Türkçe Dersindeki Akademik Başarıyı Yordama Gücü

	B	Shx	β	t	p
(Sabit)	44.442	2.305		19.279	.000
Akademik Başarı	.674	.035	.668	19.512	.000

Not: $R=.668$, $R^2=.446$, $F(1-472)=380.701$, $p=.000$

Tablo 3'te verilen ve yordayıcı değişken olan okumaya ilişkin tutumun Türkçe dersindeki akademik başarının önemli bir yordayıcısı olduğu ($R=.668$, $R^2=.446$, $p=.000$) anlaşılmıştır. Okumaya ilişkin tutumların Türkçe dersindeki akademik başarının yaklaşık olarak %45'ini açıkladığı görülmüştür. Tablo 4'te ise öğrencilerin yazma eğilimlerinin Türkçe dersindeki akademik başarıyı yordama gücü verilmiştir.

Tablo 4: Yazma Eğiliminin Türkçe Dersindeki Akademik Başarıyı Yordama Gücü

	B	Shx	β	t	p
(Sabit)	16.928	2.745		6.167	.000
Güven	1.663	.196	.504	8.469	.000
Süreklilik	.898	.226	.194	3.963	.000
Tutku	-1.78E-02	.102	.011	-.174	.862

Not: $R=.635$, $R^2=.404$, $F(3-470)=106.022$, $p=.000$

Tablo 4'te verilen ve yordayıcı değişken olan yazma eğiliminin Türkçe dersindeki akademik başarının önemli bir yordayıcısı olduğu ($R=.635$, $R^2=.404$, $p=.000$) anlaşılmıştır. Yazma eğiliminin Türkçe dersindeki akademik başarının yaklaşık olarak %41'ini açıkladığı görülmüştür.

Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutumları ile Yazma Eğilimleri Arasındaki İlişki

İlköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları ile yazma eğilimleri arasındaki ilişkiyi inceleyebilmek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 5'te ise ilköğretim öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları ile yazma eğilimleri arasındaki ilişki verilmiştir.

Tablo 5: Okumaya İlişkin Tutum ile Yazma Eğilimi Korelasyon Matrisi

	Değişkenler	Okumaya İlişkin Tutum
Yazma Eğilimi	Güven	.749**
	Süreklilik	.697**
	Tutku	.724**

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlı.

Tablo 5 incelediğinde, ilköğretim öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları ile yazma eğilimleri arasında tüm alt boyutlarda anlamlı ilişkiler görülmektedir. Okumaya ilişkin tutum ile yazma eğilimi ölçeğinin güven ($r=.749$), süreklilik ($r=.697$) ve tutku ($r=.724$) boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Tablo 6'da ise, ilköğretim öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının yazma eğilimlerini yordama gücüne yer verilmiştir.

Turkish Studies

Tablo 6: Okumaya İlişkin Tutumun Yazma Eğilimini Yordama Gücü

	B	Shx	β	t	p
(Sabit)	26.663	2.090		12.758	.000
Güven	1.265	.150	.380	8.463	.000
Süreklilik	1.457	.172	.312	8.452	.000
Tutku	.365	.078	.218	4.689	.000

Not: $R=.812$, $R^2=.660$, $F(3-470)=303.893$, $p=.000$

Tablo 6’da verilen ve yordayıcı değişken olan okumaya ilişkin tutumun yazma eğiliminin önemli bir yordayıcısı olduğu ($R=.812$, $R^2=.660$, $p=.000$) anlaşılmıştır. Okumaya ilişkin tutumun yazma eğiliminin %66’sını açıkladığı görülmüştür.

Sonuçlar ve Tartışma

Amacı ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemek olan bu çalışmada elde edilen ilk bulguya göre, okumaya ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen puanlarla ile Türkçe dersindeki akademik başarı arasında anlamlı ve yüksek pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu anlamda, öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasında yüksek ve pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Elde edilen bu bulgu, öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının, onları daha fazla okumaya teşvik ettiğini, sonucunda ise öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarını olumlu biçimde etkilediği şeklinde açıklanabilir. İlgili alan yazınındaki çalışmalardan elde edilen bulgular da (Roettger, Szymczuk ve Millard, 1979; Swanson, 1982; Eliot, 1983; Norman, 1986; Mustachio, 1990; Hayes, 2000; Ghaith ve Bouzeineddine, 2003; Şahiner, 2005; Tazebay, 2005; Kovacıoğlu, 2006; Temizkan, 2007; Sallabaş, 2008; Balcı, 2009), öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları ve okuma alışkanlıkları ile akademik başarıları arasındaki anlamlı ve yüksek pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, ilgili alan yazınından elde edilen bulguların, yapılan bu çalışmanın okumaya ilişkin tutumun Türkçe dersindeki akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği bulgusu ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Yapılan çalışmadan elde edilen bir diğer bulguya göre ise, ilköğretim öğrencilerinin yazma eğilimleri ölçeğinin tüm alt boyutları ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı ve yüksek düzeyli pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Bu anlamda, yazma eğilimi ölçeğinin güven alt boyutu ile Türkçe dersi başarısı arasında, süreklilik alt boyutu ile Türkçe başarısı arasında ve tutku alt boyutu ile Türkçe dersi başarısı arasında yüksek ve pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Elde edilen bu bulgu, öğrencilerin öğrendiklerini not tutmaları, özet çıkarmaları, tartışma yazıları yazmaları vb. yazmaya yönelik etkinlikler gerçekleştirmeleri ile açıklanabilir. Özellikle, öğrencilerin derslerden sonra yansıtıcı yazılar yazmaları, akademik başarıları üzerine önemli etkiler yapmaktadır. Nitekim Kırnık (2010) yapmış olduğu çalışmada Türkçe dersinde öğrencilerin yansıtıcı yazılar yazmalarının, onların Türkçe dersindeki akademik başarıları üzerinde önemli etkiler sağladığını kaydetmiştir. Yine, Kırnık’ın (2010) yapmış olduğu çalışmaya benzer bir biçimde, yapılan diğer bazı çalışmalarda da (Ersözlü, 2008; Tok, 2008) yansıtıcı yazılar yazmanın akademik başarı üzerinde önemli etkiler sağladığına ilişkin kanıtlar saptanmıştır. İlgili alan yazınında da, yapılan bu çalışmanın ilgili bulgusuna paralel bir biçimde öğrencilerin yazma eğilimleri ile onların akademik başarıları arasında anlamlı ve yüksek düzeyli pozitif ilişkinin olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Temur, 2001; Arıcı ve Urgan, 2008; Cunningham, 2008; Temizkan ve Sallabaş, 2009). Bu çalışmaların aksine, Tüfekçioğlu (2010) yapmış olduğu

Turkish Studies

çalışmada her ne kadar yazma eğilimi ile akademik başarı arasında anlamlı pozitif bir ilişki saptasa da, bu ilişkinin görece düşük olduğunu belirtmiştir.

Yapılan bu araştırmanın üçüncü bulgusuna göre, ilköğretim öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları ile yazma eğilimleri arasında pozitif ve yüksek düzeyli anlamlı ilişki saptanmıştır. Stotsky (1983), iyi okuyucuların kötü okuyuculara göre yazmaya daha fazla eğilimli olduklarını belirtmektedir. Bu bağlamda, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı gözden geçirildiğinde, gerek okumanın gerekse de yazmanın birer anlam oluşturma etkinliği olduğu görülmektedir (Gregg ve Steinberg, 1980). İnsanlar okuyup yazdıklarında, anlam zihinde kurulan bilişsel yapılar sayesinde devam eder bir biçimde oluşmaktadır. Bu bakımdan, insanlar ne kadar okurlarsa, okuduklarına ilişkin o kadar düşüncelerini, anlamlandırmalarını ve bakış açılarını yazarak yansıtmak isteyeceklerdir. Bu bağlamda, ilgili alan yazınında, okumaya ilişkin tutum ile yazma eğilimi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğuna dair kanıtların bulunduğu görülmektedir (Loban, 1963; Shanahan, 1980; Goodman ve Goodman, 1983; Stotsky, 1983; Carrel, Devine ve Eskey, 1988; Carson, 1990; Kush, Marley ve Brookhart, 2005; Erdoğan, 2009; Baş, 2012a). Örneğin, bu araştırmalardan birinde Baş (2012a), ilköğretim öğrencilerinin okumaya ilişkin olumlu tutumları ile yazma eğilimleri arasında yüksek düzeyli pozitif ilişki saptamıştır. Benzer bir biçimde, Goodman ve Goodman (1983), Stotsky (1983) ve Carrel, Devine ve Eskey de (1988) yaptıkları araştırmalarda, öğrencilerin okuma ve yazma becerileri arasında anlamlı ilişkiler saptamışlardır. Loban da (1963) yaptığı uzun süreli çalışmasında, okuma ve yazma becerileri arasında yüksek düzeyli pozitif bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Bu bağlamda, Loban (1963), tersi de mümkün olmakla birlikte çok okuyan kişiler çok yazma eğilimi gösterdiğini belirtmiştir. O bakımdan, ilgili alan yazınından elde edilen bulguların yapılan bu araştırmanın okumaya ilişkin tutum ile yazma eğilimleri arasında olumlu ve yüksek düzeyli bir ilişki vardır bulgusu ile paralellik gösterdiği belirtilebilir.

Diğer taraftan, yapılan araştırmada yordayıcı değişken olan okumaya ilişkin tutumun Türkçe dersindeki akademik başarının önemli bir yordayıcısı olduğu anlaşılmıştır. Okumaya ilişkin tutumların Türkçe dersindeki akademik başarının yaklaşık olarak %45'ini açıkladığı görülmüştür. Bu bağlamda, okul yıllarında oluşturulan okumaya yönelik olumlu tutumların ilerleyen yıllarda akademik başarısı yüksek bireylerin oluşturulmasında önemli bir paya sahip olduğu söylenebilir (Smith, 1990). Öğrencilerin okumaya ilişkin olumlu tutumlara sahip olmalarının, onları daha fazla okumaya yönelttiği, bunun da sonuçta öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarısına olumlu etkiler yaptığı belirtilebilir. Mustachio (1990) üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada okumaya yönelik tutum ile okuduğunu anlama başarısı arasında ilişki bulmuştur. Yine, bu araştırmaya paralel olarak Roettger, Szymczuk ve Millard (1979), Swanson (1982), Eliot (1983) ve Brown da (1992) yaptıkları çalışmalarda okumaya ilişkin tutum ile akademik başarı arasında olumlu ilişki saptamışlardır. Yapılan bu çalışmalara paralel olarak, Sallabaş (2008) ve Balcı da (2009) yaptığı araştırmada okumaya ilişkin tutumun akademik başarıyı anlamlı bir şekilde yordadığı bulgusunu elde etmiştir. Bu anlamda, ilgili alanyazında okumaya ilişkin tutumun akademik başarıya olumlu etkileri olduğu bulgusunun yapılan bu araştırmanın okumaya ilişkin tutumun Türkçe dersindeki akademik başarıyı önemli bir biçimde yordadığı bulgusu ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Diğer yandan, yordayıcı değişken olan yazma eğiliminin Türkçe dersindeki akademik başarının önemli bir yordayıcısı olduğu anlaşılmıştır. Yazma eğiliminin Türkçe dersindeki akademik başarının yaklaşık olarak %41'ini açıkladığı görülmüştür. Elde edilen bu bulgu, öğrencilerin yazmaya yönelik eğilimlerinin, onları yazmaya yönelttiği, bunun da sonucunda öğrencilerin akademik başarılarına olumlu yönde etki ettiği hususu ile açıklanabilir. Özellikle, öğrencilerin Türkçe derslerinde kompozisyon yazmaları, derse ilişkin olarak not tutmaları, tartışma notları yazmaları, vb. etkinliklerin onları yazmaya yönlendirdiği, bunun da öğrencilerin akademik

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 7/3, Summer, 2012

başarıları üzerinde -tek başlarına etkili olmasalar bile- olumlu etkiye bulunduğu ileri sürülebilir. Nitekim ilgili alan yazını tarandığında da, öğrencilerinin yazma eğiliminin onların akademik başarıları üzerinde olumlu etkiler sağladığına ilişkin kanıtlarla karşılaşılmaktadır (Temur, 2001; Arıcı ve Ungan, 2008; Cunningham, 2008; Temizkan ve Sallabaş, 2009). Bu araştırmaların aksine, Tüfekçioğlu (2010) yapmış olduğu çalışmada her ne kadar yazma eğilimi ile akademik başarı arasında anlamlı pozitif bir ilişki saptasa da, bu ilişkinin görece düşük olduğunu belirtmiştir. Buna paralel olarak Tüfekçioğlu (2010), yaptığı bu çalışmada yazma eğilimi ölçeğinin tüm alt boyutlarının akademik başarıyı düşük bir düzeyde yordadığını saptamıştır.

Yapılan bu araştırmanın son bulgusuna göre, yordayıcı değişken olan okumaya ilişkin tutumun yazma eğiliminin önemli bir yordayıcısı olduğu anlaşılmıştır. Okumaya ilişkin tutumun yazma eğiliminin %66'sını açıkladığı görülmüştür. Bu bağlamda, okumaya ilişkin tutum ile yazma eğilimi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, okumaya ilişkin tutumun da yazma eğiliminin önemli bir yordayıcısı olduğu ileri sürülebilir. Bir diğer ifadeyle, öğrenciler ne kadar fazla okumaya ilişkin olumlu tutum geliştirirlerse, o kadar yazmaya yönelik olarak da olumlu tutum göstermektedirler. Yapılan bu araştırmadan elde edilen bulguyu, Krashen'in (1993) "monitör teorisi" (monitor theory) ile açıklamak mümkün gözükmemektedir. Bu açıdan Krashen (1993), okumanın dil edinimindeki aracı rolünü ve önemini vurgulayarak, bunun yazma gelişiminde önemli bir etken olduğunu belirtmiştir. Bu sebeple, bireyler ne kadar fazla okurlarsa o oranda anlamlı girdi (input) kazanmakta, sonucunda ise kendi kişisel dünyalarında oluşturdukları anlamları, duygu ve düşünceleri yazmaya daha fazla eğilimli olmaktadır. Shanahan (1984) ise, gerek okumanın gerekse de yazmanın temelde ortak bileşenlere sahip olduklarını, bunun da birbirlerini etkileyerek geliştiğini ifade etmiştir. Benzer bir biçimde Chall ve Jacobs da (1983), okuma ve yazma becerileri arasında çok sıkı bir ilişkinin olduğunu ve bu iki boyutun da birbirleri üzerinde önemli ve anlamlı etkilere sahip olduğunu belirtmiştir. İlgili alan yazını gözden geçirildiğinde de, ifade edilen bulguları destekleyen oldukça fazla sonuçla karşılaşmıştır (Loban, 1963; Shanahan, 1980; Goodman ve Goodman, 1983; Stotsky, 1983; Carrel, Devine ve Eskey, 1988; Carson, 1990; Kush, Marley ve Brookhart, 2005; Erdoğan, 2009; Baş, 2012a). Sonuç olarak, yapılan bu araştırmanın ilgili bulgusunun alanyazından elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Amacı ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemek olan bu araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle, öğretmenlerin öğrencilerine okumaya ilişkin olumlu tutum kazandırmada gayret göstermeleri, okuma becerisini geliştirici etkinliklerin yanında yazma becerisini de geliştirmeye yönelik etkinliklere derslerinde yer vermeleri gerektiği hususu ifade edilebilir (Guthrie ve Wigfield, 2000; Luma, 2002). Diğer yandan, öğrencilerin daha fazla okumaları için okumaya özendirici birtakım çalışmaların yapılması, öğrencilerin derslerde okuduklarını ve(ya) öğrendiklerini yazılı bir biçimde anlatmaya ve açıklamaya yönlendirilmesi/özendirilmesi büyük bir önem taşımaktadır. Tüfekçioğlu'nun da (2010) belirttiği gibi, ülkemizde öğrencilerin yazmaya yönelik eğilimi oldukça düşük bir düzeydedir. Bu bağlamda, yazma için gerekli girdiye veya donanıma sahip olmayan öğrencilerin yazma eğilimi göstermesi ve(ya) yazmayı sevmesi söz konusu olamaz. Krashen'in (1993) ortaya atmış olduğu teoriden hareketle, öğrencilerin yazma öncesinde öncelikle okuma süreci ile gerekli girdiye sahip olmaları sağlanmalıdır. Nitekim okumanın yazmayı doğrudan tetiklediği yapılan araştırmalarla da sabittir. Bu bakımdan, çocukların daha küçük yaşlardan itibaren öncelikle okumaya ilişkin olumlu tutum kazandırılmaları, onların ileride etkili okuyucular ve yazıcılar olmalarını sağlayabilir. Ne zaman çocuklar ve(ya) öğrenciler etkili okurlar olurlar, o zaman okuma yoluyla kazandıkları duygu, düşünce ve anlamları yazma yoluyla paylaşmaya başlayacaktır. Bu bağlamda öğrencilerin, okuduklarına dayalı olarak kendi dünyalarında oluşturdukları yeni anlam ve düşünceleri yazma

Turkish Studies

yoluyla yansıttıklarında daha başarılı olacakları düşünülmektedir. Bir başka yandan, Türkçe dersi öğretim programlarının da gerek okumayı gerekse yazmayı birlikte kapsayacak bir biçimde yapılandırılması, buna paralel olarak da ders kitaplarının bu husus göz önünde bulundurularak hazırlanması gerekliliği ifade edilebilir. Sonuç olarak, bu araştırma belli kısıtlı bir örneklem grubu ile gerçekleştirilmiş olup, daha sağlıklı verilerin elde edilebilmesi için daha büyük örneklem grupları ile ileri araştırmalar gerçekleştirilebilir. Bunun yanında, bu çalışmaya benzer bir başka araştırma ortaöğretim (lise) ve yükseköğretim düzeyinde de karşılaştırmalı olarak yapılabilir. Bununla birlikte, öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları ile yazma eğiliminin akademik başarı üzerindeki etkilerinin nitel bir araştırma ile belirlenmesi, ilgili değişkenler arasındaki ilişkinin daha gerçekçi ve açık bir şekilde ortaya konulmasında önemli yararlar sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- AKAR, C. (2008). Öz-yeterlik inancı ve ilkokuma yazmaya etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 185-198.
- AKSAN, D. (2000). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. (3. baskı). Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları.
- ARICI, A. F. ve UNGAN, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 315-327.
- AYDIN-YILMAZ, Z. (2006). *Uygulama örnekleriyle ilk okuma - yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- BAĞCI, H. (2007). *Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım derslerine yönelik tutumları ile yazma becerileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- BALCI, A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- BAŞ, G. (2012a). Correlation between elementary students' reading attitudes and their writing dispositions. *International Journal of Global Education*, 1(2), 1-6.
- BAŞ, G. (2012b). Reading attitudes of high school students: An analysis from different variables. *International Journal of New Trends in Education and Their Implications*, 3(2), 47-58.
- BAŞTÜRK, M. (2004). *Dil edinim kuramları ve Türkçenin anadili olarak edinimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BİRCAN, İ. ve TEKİN, M. (1989). Türkiye'de okuma alışkanlığının azalması sorunu ve çözüm yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 393-410.
- BROWN, L. E. (1992). *A study of the relationships among self-concept, reading attitude and reading comprehension in second grade readers*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Memorial University the Graduate School of Education, Newfoundland.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK KILIÇ, E., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- CARRELL, P. L., DEVINE, J. ve ESKEY, D. (1988). *Interactive approaches to second language reading*. Cambridge University Press.

- CARSON, J. (1990). Reading-writing connections: Toward a description for second language learners. Kroll, B. (Ed.), *Second language writing: Research insights for the classroom*. New York: Cambridge University Press.
- CHALL, J. S. ve JACOBS, V. A. (1983). Writing and reading in the elementary grades: Developmental trends among low SES children. *Language Arts*, 60(5), 617-626.
- CHAPMAN, W. J. ve TUNNER, E. W. (2003). Reading difficulties, reading-related self-perceptions, and strategies for overcoming negative self-beliefs. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 5-24
- COHEN, J., COHEN, P., WEST, S. G. ve ALKEN, L. S. (2003). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioural sciences*. (3rd ed.). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- CUNNINGHAM, D. D. (2008). Literacy environment quality in preschool and children's attitudes towards reading and writing. *Literacy Teaching and Learning*, 12(2), 19-36.
- ÇELENK. S. (2006). *Etkinlik temelli ilköğretim ve yazma öğretimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- DEMİREL, Ö. (2003). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ELIOT, P. L. (1983). *An investigation into the relationship between reading achievement and attitudes towards reading of third and sixth grade student*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Memorial University the Graduate School of Education, Newfoundland.
- ERDOĞAN, Ö. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin fonolojik farkındalık becerileri ile okuma ve yazma becerileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ERSÖZLÜ, Z. N. (2008). *Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- GHAITH, G. M. ve BOUZEINEDDINE, A. R. (2003). Relationship between reading attitudes, achievement, and learners' perceptions of their jigsaw II cooperative learning experience. *Reading Psychology*, 24, 105-121.
- GREGG, L. W. ve STEINBERG, E. R. (1980). *Cognitive processes in writing*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- GOODMAN, K. ve GOODMAN, Y. (1983). Reading and writing relationships: Pragmatic functions. *Language Arts*, 60(5), 590-599.
- GUTHRIE, J. T. ve Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. Kamil, M. L., Mosenthal, P. B., Pearson, P. D. ve Barr, R. (Eds.), *Handbook of reading research*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- HAYES, M. (2000). *The relationship between gender, grade level and attitude toward reading for first through fourth grade students*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ruwan University the Graduate School of Education, New Jersey.
- HYND, C., HOLSCHUH, J. ve NIST S. (2000). Learning complex scientific information: Motivation theory and its relation to the student perceptions. *Reading and Writing Quarterly*, 16, 23-57.

- İŞERİ, K. (2010a). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 468-487.
- İŞERİ, K. (2010b). Evaluation of writing dispositions of elementary school sixth grade students. *The New Educational Review*, 22(3-4), 295-305.
- İŞERİ, K. ve ÜNAL, E. (2010). Yazma eğilimi ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Eğitim ve Bilim*, 155, 104-117.
- KARAKOÇ, M. (2005). *Lise birinci sınıf öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıkları üzerine Bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- KARASAR, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (15. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KELEŞ, Ö. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde kitap okuma alışkanlığının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KIRNIK, D. (2010). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- KRASHEN, S. D. (1993). *The power of reading: Insights from the research*. Englewood Cliffs, New Jersey: Libraries Unlimited, Inc.
- KOVACIOĞLU, N. S. (2006). *İlköğretim ikinci sınıflarında aile çevresi ve çocuğun okumaya karşı tutumu ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- KUSH, J. C., MARLEY, W. W. ve BROOKHART, S. M. (2005). The temporal-interactive influence of reading on achievement and reading attitude. *Educational Research and Evaluation*, 11(1), 29-44.
- LOBAN, W. (1963). *The language of elementary school children*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- LUMA, S. (2002). *İlköğretim okulu yedinci sınıf öğrencilerinin okuma beceri ve alışkanlıklarını geliştirmeye yönelik uygulamalı bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- MCMILLAN, J. H. ve SCHUMACHER, S. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry* (6th ed.). Boston: Pearson Education Ltd.
- MUSTACHIO, C. A. (1990). *Relationship between attitude and reading achievement in young adults*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kean College the Graduate School, New Jersey
- NORMAN, J. T. (1986). *The relationship between community college students' attitude toward reading and sex, age, race, academic retention and achievement*. Yayınlanmamış doktora tezi, Illinois State University the Graduate School, Illinois.
- PIAZZA, C. L. ve SIEBERT, C. F. (2008). Development and validation of a writing dispositions scale for elementary and middle school students. *Journal of Educational Research*, 101(5), 275-285.
- ROETTGER, D., SZYMCZUK, M. ve MILLARD, J. (1979). Validation of a reading attitude scale for elementary students and an investigation of the relationship between attitude and achievement. *Journal of Educational Research*, 72(3), 138-142.

Turkish Studies

- SALLABAŞ, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- SARACALOĞLU, A. S., BOZKURT, N. ve SERİN, O. (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler. *Eğitim Araştırmaları*, 12, 149-157.
- SHANAHAN, T. (1984). Nature of reading-writing relation: An exploratory multivariate analysis. *Journal of Educational Psychology*, 76, 466-477.
- SMITH, M. C. (1990). A longitudinal investigation of reading attitude development from childhood to adulthood. *Journal of Educational Research*, 83(4), 215-219.
- STADLER, A. (1980). Children of guest workers in Europe: Social and cultural needs in relation to library services. *Library Trends*, 29(2), 325-334.
- STOTSKY, S. (1983). Research on reading-writing relationships: A synthesis and suggested directions. *Language Arts*, 60(5), 627-642.
- SUNA, Ç. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin okuma, ilgi ve alışkanlıklarının analitik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- SWANSON, B. (1982). The relationship between attitude toward reading and reading achievement. *Educational and Psychological Measurement*, 42(4), 1303-1304.
- ŞAHİNER, Y. (2005). *İlk ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okuma alışkanlıkları ve bu alışkanlıkları etkileyen faktörler (Elmadağ ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TAŞER, S. (2009). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Pegasus Yayınları.
- TAZEBAY, A. (2005). *İlkokul öğrencilerinin okuma becerilerinin okuduğunu anlamaya etkisi*. (2. baskı). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- TEKİN, H. (1980). *Okuduğunu anlama gücü ile yazılı anlatım becerisini geliştirme yönünden okullarımızdaki Türkçe öğretimi*. Ankara: Mars Matbaası.
- TEMİZKAN, M. ve SALLABAŞ, E. (2009). Öğretmen adaylarının okuma ve yazmaya yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(27), 155-176.
- TEMİZKAN, M. (2007). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde okuma stratejilerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TEMUR, T. (2001). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyleri ile okul başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- TOK, Ş. (2008). Fen bilgisi dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi. *İlköğretim Online*, 7(3), 557-568.
- TOPÇU, Y. E. (2007). İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Milli Eğitim Dergisi*, 176, 36-57.

- TÜFEKÇİOĞLU, B. (2010). Yazma becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 149, 30-45.
- ÖZ, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÖZBAY, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri*. (2. baskı). Ankara: Öncü Yayıncılık.
- ÖZİL, Ş. (1991). Dil ve kültür. *Çağdaş kültürümüz: Olgular ve sorunlar*. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları.
- ÖZTÜRK, B. K. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 59-72.
- ÜNAL, E. (2010a). An analysis of the reading attitudes of elementary school fourth and fifth grade students. *The New Educational Review*, 22(3-4), 117-127.
- ÜNAL, E. (2010b). An analysis of the writing dispositions of fourth and fifth grade elementary school pupils. *Education*, 131(2), 319-330.
- ÜNAL, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- YALÇIN, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri: Yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Basım Yayım.
- YAZICIOĞLU, Y. ve ERDOĞAN, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.

EKLER: Araştırmada Kullanılan Ölçekler

EK-1: Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği

SORULAR	SEÇENEKLER						
		Çok Katkıyorum	Katkıyorum	Kararsızım	Katkılmıyorum	Hiç Katkılmıyorum	
1. Okumaya karşı istekliyimdir.							
2. Ödev verilmeden de kitap okuyorum.							
3. Okuma saatlerinde <u>canım sıkılıyor.</u>							
4. Hediye olarak arkadaşlarıma kitap almaktan mutlu olurum.							
5. Farklı türde kitap okumaktan hoşlanırım.							
6. Kitap okumak yerine bilgisayarda oyun oynamayı tercih ederim							
7. Okumak beni dinlendirir.							
8. Boş zamanlarımda kitap okurum.							
9. Tatillerde kitap okumak <u>istemiyorum.</u>							
10. Okuduklarımı arkadaşlarımla paylaşmaktan zevk alırım.							
11. Okurken <u>canım sıkılır.</u>							
12. Televizyon izlemek yerine kitap okunmayı tercih ederim.							
13. Gazete okumak <u>ilgimi çekmez.</u>							
14. Okuma kurallarına dikkat ederek okurum.							
15. Derslerdeki okuma etkinliklerini <u>sıkıcı buluyorum.</u>							
16. Kitap almak için para biriktiririm.							
17. Kitap almak için öğretmenimden öneri alırım.							
18. Okumak oyun oynamak kadar zevklidir.							
19. Okuma etkinliklerine dayanan daha fazla dersimiz olsun isterim.							
20. Okuduğumuz kitapları sınıfta anlatmak <u>hoşuma gitmiyor.</u>							
21. Okumak boş bir uğraştır.							
22. Okuduğumuz kitapla ilgili soruları yanıtlamayı <u>sıkıcı buluyorum.</u>							
23. Okumak beni eğlendirir.							
24. Okumak ilgi duyduğum uğraşlar arasında <u>değildir.</u>							
25. Benim için okuldaki en eğlenceli uğraş okumaktır.							

Turkish Studies

EK-2: Yazma Eğilimi Ölçeği

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
G1- İyi yazılar yazarım.	5	4	3	2	1
G4- İyi yazmak için ihtiyaç duyduğum becerilere sahibim.	5	4	3	2	1
G5- Zorlayıcı yazma hedeflerine kolaylıkla ulaşabilirim.	5	4	3	2	1
G7- Öğretmenin istediği her yazma ödevinde başarılıyım.	5	4	3	2	1
G14- Benim yazılı çalışmalarım sınıftakilerin içinde en iyiler arasındadır.	5	4	3	2	1
G18- Yazmada her zaman yüksek notlar alabilirim.	5	4	3	2	1
S23- Sınıfta yazmamı iyileştirmek için sıklıkla ek süre isterim.	5	4	3	2	1
S27- Yazımdaki sorunları çözmek için zaman harcarım.	5	4	3	2	1
S28- Yazma için genellikle gereğinden fazla zaman harcarım.	5	4	3	2	1
S29- İyi bir yazı yazmak için kendime bolca zaman ayırım.	5	4	3	2	1
T1- Yazmayı seviyorum.	5	4	3	2	1
T2- Yazma okuldaki en sevdiğim etkinliktir.	5	4	3	2	1
T6- Yazmak beni iyi hissettirir.	5	4	3	2	1
T8- Bulduğum her fırsatta yazarım.	5	4	3	2	1
T12- Yazmak bence eğlencelidir.	5	4	3	2	1
T16- Boş vakitlerimde seçim şansım olursa yazmayı tercih ederim.	5	4	3	2	1
T19- Yazma benim için önemlidir.	5	4	3	2	1
T20- Kendimi yazmaya çok veririm.	5	4	3	2	1
T25- Yazma dersini dört gözle beklerim.	5	4	3	2	1
T27- Yazmak bana büyük bir memnuniyet veriyor.	5	4	3	2	1
T30- Okulda daha çok yazmak isterdim.	5	4	3	2	1

Turkish Studies