

GAZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

GAZİ

JOURNAL OF EDUCATION SCIENCES

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlıkları ile Yaratıcı Okuma Algılarının Çeşitli Değişkenlere ve Aralarındaki İlişkiye Göre İncelenmesi

Nihan ŞANAL^a, Hasan Güner BERKANT^b

Yüklenme: 12.08.2024 Kabul: 01.03.2025

Yayınlanma: 30.03.2025

DOI: 10.30855/gjes.2024.11.01.007

Anahtar Kelimeler:

Okuma tutumu,
Okuma alışkanlığı,
Yaratıcı okuma,
Ortaokul beşinci sınıf
öğrencileri

Keywords:

Reading attitude,
Reading habit,
Creative reading,
Secondary school fifth-grade
students

Yazar Bilgileri:

^a Milli Eğitim Bakanlığı,
Kahramanmaraş, Türkiye
Orcid:
0000-0001-5937-3918
nihananal@gmail.com
Sorumlu Yazar

^b Yozgat Bozok Üniversitesi,
Yozgat, Türkiye
Orcid:
0000-0003-0725-6036
hgberkant@gmail.com

ÖZET

Çalışmanın amacı, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ile yaratıcı okumaya yönelik algılarının çeşitli değişkenlere ve aralarındaki ilişkiye göre incelemektir. Araştırmanın evrenini Kahramanmaraş ili merkez Onikişubat ve Dulkadiroğlu ilçelerinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören ortaokul beşinci sınıf öğrencileri, örneklemini kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle belirlenen 637 ortaokul beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak yürütülen çalışmada veriler "Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği", "Yaratıcı Okumaya Yönelik Algı Ölçeği", "Kişisel Bilgiler Formu" kullanılarak elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarının ortalamasının üzerinde olduğu, kadın öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin okumaya yönelik olumsuz tutum ve alışkanlıklarının yüksek olduğu, düzenli günlük tutan, haftada birden çok kitap okuyan ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algılarının ortalamasının üzerinde olduğu, anne ve babası üniversite mezunu olan, düzenli günlük tutan, haftada birden çok kitap okuyan ve evde çalışma odası bulunan ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ile yaratıcı okumaya yönelik algıları arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışma Prof. Dr. Hasan Güner BERKANT danışmanlığında Nihan ŞANAL tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Şanal, N., & Berkant, H. G. (2025). Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ile yaratıcı okuma algılarının çeşitli değişkenlere ve aralarındaki ilişkiye göre incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 148-184.

DOI: <https://dx.doi.org/10.30855/gjes.2024.11.01.007>.

Examination of Secondary School Fifth Grade Students' Attitudes and Habits Towards Reading and Perceptions of Creative Reading According to Various Variables and Relationships Between Them

ABSTRACT

This study aims to examine the attitudes and habits of secondary school fifth grade students towards reading and their perceptions of creative reading according to various variables and the relationship between them. The universe of the study consists of secondary school fifth grade students studying in secondary schools located in the central Onikişubat and Dulkadiroğlu districts of Kahramanmaraş province, and the sample consists of 637 secondary school fifth grade students determined by convenience sampling method. The research has been conducted using the correlational survey model as one of the quantitative research methods. The data have been obtained via "Scale of Attitudes and Habits Towards Reading", "Scale of Perceptions Towards Creative Reading", and "Personal Information Form". The results of the analysis show that level of attitudes and habits of the secondary school fifth-grade students towards reading are above the average, and attitudes and habits of female students towards reading are higher than male students. It has been determined that students whose fathers have university graduates have high levels of negative attitudes and habits towards reading, and fifth-grade students who keep a regular diary and read more than one book a week have high levels of attitudes and habits towards reading. It has been found that the perception levels of fifth-grade students towards creative reading are above the average. Besides that, the secondary school fifth-grade students, whose parents are university graduates, who keep a regular diary, read more than one book a week and have a study room have higher perception levels towards creative reading. There is a positive and low-level significant relationship between attitudes and habits of the secondary school fifth-grade students towards reading and their perception levels towards creative reading.

GİRİŞ

İnsanlık tarihi boyunca ihtiyaçların yön verdiği birçok yeniliğin ve keşfin yer aldığı görülmektedir. Sanayi devrimi sonucunda ortaya çıkan hızlı gelişim ve değişim süreci, yaşam şartlarının değişmesine ve bu değişikliklere paralel bir şekilde çeşitli ihtiyaçların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu ihtiyaçlar, bireylerde sahip olması beklenen özelliklerin değişmesine ve bu özelliklerin geliştirilebilmesi için yapılabilecek çalışmalara yön vermiştir. Eğitim sistemleri de bu beklentileri karşılayabilecek bilgi ve becerilere sahip bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Ancak son yıllarda küresel ağ yapısının sağladığı kolaylıklar sonucunda artan ve karmaşıklaşan bilgi kaynaklarına ulaşmak oldukça kolay hale gelmiştir. Bu durum ulaşılan bilgilerin doğruluğunu teyit etme ihtiyacını ve doğru bilgiye ulaşma hususunda dikkatli olmayı zorunlu kılmış, bilgiye ulaşabilmek ve bilgi sahibi olmaktan ziyade ulaşılan bilginin niteliğini değerlendirebilme ve kullanabilme becerisine sahip olmayı önemli hale getirmiştir (Kasap, 2019). Bu doğrultuda eğitim sistemlerinin bireylere kazandırmak istediği nitelikler yeniden düzenlenerek kişisel birikimleri yoluyla bilgiyi araştırma, sorgulama, eleştirme, yorumlama, sorumluluk alma, yaratma becerileriyle dinlediğini, izlediğini ve okuduğunu anlama becerilerine sahip bireyler yetiştirmek eğitim programlarının temel amacı olmuştur (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006).

Okuma; işitme ve görme duyularının aktif olduğu bir öğrenme eylemi olmasıyla beraber, edinilen bilgilerin anlamlandırıldığı ve var olan bilgiler aracılığıyla yenilerinin üretildiği bilişsel bir süreç olarak ele alınmaktadır (Yurdakal, 2018). Çoğunlukla ilkökul hayatıyla birlikte başlayan okuma süreci harf, çizgi ve çeşitli sembollerin anlamlandırılmasıyla başlamaktadır (Aytan, 2014). Odaklanma, sözcük-tümce çalışmaları ve gerekli bilgileri ayırt etme aşamalarıyla devam eden okuma süreci bilgilerin sınıflanması, sorgulanması, ilişkilendirilmesi, eleştirilmesi, analiz-sentez yapılması ile değerlendirilmesi gibi bilişsel süreçlerin kullanıldığı bir öğrenme etkinliğidir (Göçer, 2007). Birey okuma yaparken sadece görme duyusuyla bilgileri kaydetmez; okuduğu bilgileri anlamlandırarak, analiz ve sentez süreçlerinden geçirerek yeni bilgiler oluşturur (Yurdakal, 2018). Bu doğrultuda okuma becerisinin bilgiyi edinme ve değerlendirme açısından önemi göz önünde bulundurulduğunda bireylerin okuryazarlık becerisinin gelişmiş olması ve okuduklarını değerlendirilebilmesi aranan nitelikler haline gelmiştir (Susar Kırmızı ve Kasap, 2017). Okuma, alıcı/ezbere dayalı, eleştirel ve yaratıcı okuma olmak üzere üç kategoride ele alınabilir. En temel ve basit

okuma türü olarak ele alabileceğimiz *alıcı okumada* bireyin metnin içerdiği bilgileri bulması, anlaması önemlidir. Bu nedenle eleştirel ve yaratıcı okuma için ön koşul niteliğindedir. *Eleştirel okuma*, okunan ve anlaşılan metnin temel yargılarla birlikte belirli ölçütlere göre eleştirel bakış açısıyla değerlendirildiği bir okuma sürecidir. *Yaratıcı okuma* ise öğrencilerin okuyup anladıkları metinden hareketle ön bilgilerini de kullanarak yeni fikir ya da ürün ortaya koydukları bir okuma sürecidir (Smith, 1965). Yaratıcı okuma, okumayı herhangi bir metin içerisindeki bilgilerin yalnızca göz ile algılanıp istenildiğinde ifade edilmesine dayalı bir süreç olmaktan çıkararak, bireyin okuduklarını deneyimleriyle ilişkilendirdiği ve anlamlandırıldığı, analiz ve sentez süreçlerinden geçirerek yeni bilgiler ürettiği bir süreç haline getirmektedir (Yurdakal ve Susar Kırmızı, 2017). Bireyin okuduğu metinde var olan bilgilerin yanı sıra daha önceden edindiği bilgileri kullanmasıyla yeni bir ürün ya da fikir ürettiği bir okuma türü olarak ifade edilen yaratıcı okuma, bireyin hayal gücünü harekete geçirerek, öğrenciyi metnin ötesine geçmeyi sağlayan çalışmalarla karşı karşıya getirir, problemleri fark etmesini sağlar ve olası çözümlerle ilgili çıkarım yapma fırsatları oluşturur (Çotuksöken, 2006).

Bireyin okuma becerisi üzerinde etkili olan faktörlerden birisi de okumaya yönelik tutumdur. Özellikle okuma becerisinin edinildiği ilkökul ve ortaokul kademesinde okumaya dair geliştirilen tutum, etkili ve verimli okuma yapma üzerinde oldukça belirleyici bir etkiye sahiptir (Balci, Uyar ve Büyükkiz, 2012). Okuma becerisinin gelişimi ile bireyde okuma ilgisi, tutumu ve alışkanlığının temeli atılır (Yurdakal, 2018). Okuma becerisi kazanmış olan bireylerde oluşan ilginin ve sevginin sonucunda artık bir ihtiyaç haline gelen, süreklilik gösteren okuma davranışıyla birlikte okuma alışkanlığı da kazanılabilmektedir (Başaran ve Ateş, 2009; Yılmaz, 1990). Okuma alışkanlığının hayat boyu devam etmesi, bireyin ihtiyaç duyduğu doğru bilgiye daha hızlı ulaşmasına zemin hazırlar. Ayrıca herhangi bir konu ile ilgili olumlu tutuma sahip olan birey öğrenme sürecinden önce kendini güdüleyerek konuyu öğrenebileceğine inanır. Bu güdüleme bireyin öğrenmesini kolaylaştırır (Bölükbaşı, 2010). Bu nedenle birbiri üzerinde bu kadar etkiye sahip olan okuma becerisi, okumaya yönelik tutum ve okuma alışkanlığı kavramları arasındaki ilişkinin eğitim süreçlerinde dikkate alınması gerekir (Batur, Gülveren ve Bek, 2010).

Formal eğitim sürecinin en önemli kademelerinden biri olan ilkökul eğitiminin ilk aylarında okuma becerisinin öğrenimine paralel olarak okuma isteği ve okuma merakının gelişmesi beklenir. Okumayı öğrenen çocuk okuduğu her şeyi anlamaya

çalışır. Okuma becerisinin alışkanlığa dönüşmesi alıcı okumanın geliştiği birinci sınıf düzeyinde başlamaktadır. Bireyin gelişen okuma becerisine paralel olarak artan seçenekler ve tercih yapabilme imkânı genellikle ilkokul dördüncü sınıf ve ortaokul beşinci sınıf dönemine rastlamaktadır (Aytaş, 2003). Okuma sürecinde tercih yapmak bireyin okuma sürecini kişisel olarak yapılandırmasına olanak sağlamaktadır. Bu nedenle ortaokul beşinci sınıf düzeyi, ilkokulda kazanılan okuma becerisi ve alışkanlığının pekiştirilmesi ve üst düzey düşünme becerilerinin gelişiminin desteklenebileceği kritik bir dönem olarak ele alınabilir. Bu durum ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ile yaratıcı okuma algıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesini oldukça önemli hale getirmektedir.

Öğrencilerin farklı deneyimler neticesinde okumaya yönelik farklı tutumlarla okul hayatına başladığı düşünüldüğünde öğrenme ortamlarının niteliği ve tercih edilen yöntemler oldukça önemli hale gelmektedir (Çakıcı, 2007). Bireyin olumsuz deneyimler neticesinde geliştirdiği olumsuz tutumlar, yeni deneyimler sonucunda oluşan örgütlenmelerle olumlu yönde değiştirilebilir (İnceoğlu, 2011). Bu nedenle okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ile yaratıcı okuma algısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi yaratıcı okuma etkinliklerinin kalıcı okuryazarlık becerisinin gelişimi üzerindeki etkisini belirlemeye katkı sağlayabilir (Ada, 1987). Konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde okumaya yönelik tutum, okuma tutumu gibi kavramların çeşitli değişkenlerle birlikte ele alındığı çalışmaların oldukça yaygın olduğu; ancak yaratıcı okuma becerisine yönelik çalışma sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Yaratıcı okuma ile ilgili çalışmaların çoğunlukla deneysel desenle yürütüldüğü (Gürer, 2021; Hızır, 2014; Kasap, 2019; Susar Kırmızı ve Kasap, 2017; Türkel ve Ünlüömeret, 2013; Yurdakal, 2018; Yurdakal ve Susar Kırmızı, 2017), ilişkisel tarama deseni kullanılarak yürütülen araştırmaların ise okuduğunu anlama, okuma motivasyonu, okuma kaygısı, okuma başarısı, okuma tutumu, sınıf yönetimi (Dündar, 2022; Eren Yıldırım, 2022; Kayır, 2022; Uludağ Kırçıl, 2022; Yetgin, 2020) gibi çeşitli değişkenlerle çalışıldığı görülmüştür. Ulaşılabilen alanyazında okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ile yaratıcı okuma arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmanın konusu itibari ile alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yaratıcı okuma için ön koşul niteliği taşıyan okuma olgunluğu ve okuryazarlık becerisinin ilkokul kademesinin ilk yıllarında kazanılmasının ardından ortaokul kademesinin yaratıcı okuma becerisinin kullanımı için uygun bir dönem olması (Yurdakal, 2018), çalışmanın ortaokul beşinci sınıf öğrencileri ile yürütülmesini önemli hale getirmektedir. Ayrıca çalışmada kitap

okuma sıklığı, günlük tutma durumu, çalışma odasına sahip olma durumu olarak belirlenen demografik değişkenlerin yaratıcı okuma algısı ve okumaya yönelik tutum ve alışkanlık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesinin de alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi “Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ile yaratıcı okumaya yönelik algıları nelerdir?” şeklinde ifade edilebilir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ile yaratıcı okumaya yönelik algılarını çeşitli değişkenlere ve aralarındaki ilişkiye göre incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ne düzeydedir?
2. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık düzeyleri;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Anne eğitim durumu,
 - c. Baba eğitim durumu,
 - d. Günlük tutma durumu,
 - e. Kitap okuma sıklığı,
 - f. Çalışma odasına sahip olma durumu değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?
3. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algıları ne düzeydedir?
4. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algıları;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Anne eğitim durumu,
 - c. Baba eğitim durumu,
 - d. Günlük tutma durumu,
 - e. Kitap okuma sıklığı,
 - f. Çalışma odasına sahip olma durumu değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?
5. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ile yaratıcı okumaya yönelik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma, nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Tarama modeli, bireylerin herhangi bir konuda sahip oldukları özellikleri tespit etmek amacıyla geniş bir örneklemden yararlanan çalışmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020). Evren hakkında bilgi edinmek ya da yargıya ulaşmak amacıyla bütün evren veya evreni temsil eden bir grupta yürütülen tarama çalışmaları betimsel ve ilişkisel olarak yürütülebilir. Betimsel tarama modeli evrende hâlihazırda var olan olguların betimlenmesine, ilişkisel tarama modeli ise iki ya da daha fazla değişken arasında etkileşim varlığını ve düzeyini saptamaya dayanır (Creswell, 2017; Karasar, 2005). İlişkisel tarama modelinde değişkenlerin birbirini etkileyip etkilemediği ve açıklayıp açıklamadığı sorgulanıyorsa yordayıcı nitelikte tarama; araştırma neticesinde elde edilen sonuca etki eden nedenleri bulmak amaçlanıyorsa keşfedici nitelikte tarama yapılır (Sönmez ve Alacapınar, 2019). Bu çalışmada yordayıcı ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir.

Araştırmanın bağımlı değişkenleri öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ile yaratıcı okuma alguları iken, bağımsız değişkenleri ise cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, günlük tutma durumu, kitap okuma sıklığı ve çalışma odasına sahip olma durumudur. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ile yaratıcı okuma algularının incelendiği bu çalışmada var olan durum betimlenerek, ele alınan değişkenlerin birbirini etkileyip etkilemediği ve değişkenler arası ilişki düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Kahramanmaraş ili Onikişubat ve Dulkadiroğlu merkez ilçelerinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 637 ortaokul beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmacının kendisine yakın olan ve kolaylıkla erişim sağlayabileceği bir durumu tercih etmesine dayanan kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi araştırmacıya hız ve pratiklik sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu doğrultuda veriler toplanırken araştırmacıların yakın çevresindeki öğretmenlerden destek alınmıştır. Örneklem hesaplama formülü doğrultusunda 14.900 kişiden oluşan evrenin %95 olasılık ve %5'lik hata oranı ile en az 375 kişiden oluşan bir örneklem grubu

ile temsil edilebileceği hesaplanmıştır (Kalaycı, 2015). Bu doğrultuda araştırmanın örneklemini oluşturan 637 öğrencinin evreni yeterli düzeyde temsil ettiği düşünülmektedir. Tablo 1’de araştırmaya katılan öğrencilerin betimsel istatistikleri yer almaktadır:

Tablo 1

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Demografik Özellikleri

Değişken	Değişken	f	%
Cinsiyet	Kadın	396	62.2
	Erkek	241	37.8
Baba Eğitim Durumu	Sadece okuryazar	29	4.6
	İlkokul mezunu	130	20.4
	Ortaokul mezunu	147	23.1
	Lise mezunu	153	24.0
	Üniversite mezunu	178	27.9
Anne Eğitim Durumu	Okuma yazması yok	20	3.1
	Sadece okuryazar	34	5.3
	İlkokul mezunu	170	26.7
	Ortaokul mezunu	156	24.5
	Lise mezunu	126	19.8
	Üniversite mezunu	131	20.6
Günlük Tutma	Günlük tutmam	283	44.4
	Arada sırada tutarım	266	41.8
	Düzenli tutarım	88	13.8
Kitap Okuma Sıklığı	Hiç okumam	6	.9
	Ayda bir okurum	123	19.3
	Haftada bir okurum	335	52.6
	Haftada birden fazla okurum	173	27.2
Çalışma Odasına Sahip Olma	Var	416	65.3
	Yok	221	34.7

Tablo 1 incelendiğinde, örnekleme yer alan ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun kadın, babası üniversite mezunu, annesi ilkokul mezunu, günlük tutmayan, haftada bir kitap okuyan ve çalışma odasına sahip öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgiler Formu”, “Yaratıcı Okumaya Yönelik Algı Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir.

Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmacılar tarafından düzenlenen kişisel bilgiler formu (KBF) ile ortaokul

öğrencilerinin cinsiyet, aile gelir düzeyi, baba eğitim durumu, anne eğitim durumu, günlük tutma durumu, kitap okuma sıklığı, çalışma odasına sahip olma ve öğrenim gördükleri okul bilgilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği

Ortaokul ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarını belirlemek amacıyla Gül Özdil ve Demir (2020) tarafından geliştirilen Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği (OYTAÖ) kullanılmıştır. 19 maddeden oluşan ölçeğin 10 maddelik “olumlu okuma tutum ve alışkanlık” ve 9 maddelik “olumsuz okuma tutum ve alışkanlık” olmak üzere iki faktörü bulunmaktadır. OYTAÖ beşli Likert tipinde bir ölçek olup, derecelendirmesi “1=Hiç, 2=Az, 3=Bazen, 4= Sık Sık, 5=Her Zaman” şeklindedir. Ölçeğin geneli için hesaplanan Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .89, olumlu okuma tutum alışkanlık faktörü için .91 ve olumsuz okuma tutum ve alışkanlık faktörü için .70’dir. Bu araştırmadan elde edilen verilerle yeniden hesaplanan Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları ölçeğin geneli için .82, olumlu okuma tutum alışkanlık faktörü için .83, olumsuz okuma tutum alışkanlık faktörü için ise .74 olarak hesaplanmıştır.

Yaratıcı Okumaya Yönelik Algı Ölçeği

Ortaokul ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algılarını belirlemek amacıyla Yurdakal ve Susar Kırmızı (2017) tarafından geliştirilen Yaratıcı Okumaya Yönelik Algı Ölçeği (YOYAÖ) kullanılmıştır. 25 maddeden oluşan ölçeğin 12 maddelik “metin bilgileri”, 10 maddelik “yazar bilgileri” ve 3 maddelik “karakter bilgileri” olmak üzere üç faktörü bulunmaktadır. YOYAÖ üçlü Likert tipinde bir ölçek olup, derecelendirmesi “1=Katılmıyorum, 2=Kısmen Katılıyorum, 3=Katılıyorum” şeklindedir. Ölçeğin geneli için hesaplanan Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .87’dir. Bu araştırmadan elde edilen verilerle yeniden hesaplanan Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ölçeğin geneli için .83, metin bilgileri faktörü için .67, yazar bilgileri faktörü için .72 ve karakter bilgileri faktörü için ise .53 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu ve Onikişubat ilçesinde öğrenim gören ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinden KBF, YAYAÖ ve OYTAÖ ile elde edilmiştir. Veri toplama araçları Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan 19.04.2022 tarih ve E-71593 sayılı izinle uygulanmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından,

örneklem yer aldığı okullarda gerekli açıklamalar yapılmasıyla ders aralarında gönüllü öğrencilerden öğrenim gördükleri sınıflarda elde edilmiştir.

Toplanan veriler üzerinde kayıp veri analizi yapmak için ortaokul ortaokul beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan veri toplama araçları kontrol edilmiş ve eksik ya da birden fazla işaretlenmiş seçeneği olan ölçekler geçersiz sayılarak değerlendirmeye alınmamış ve veri setinden çıkarılmıştır. Veriler istatistiksel hesaplamaların yapılabilmesi amacıyla paket program aracılığıyla dijital ortama aktarılmıştır. Elde edilen 669 veriye yönelik yapılan kayıp veri analizleri sonucunda kayıp veri tespit edilmemiştir. Kayıp veri analizinin ardından normallik testleri yapılmış ve veri seti uç değerlerden arındırılmıştır. Geriye kalan 637 veri üzerinde .05 anlamlılık düzeyi kabul edilerek istatistiksel işlemler yürütülmüştür. Uç değer analizi sonrasında verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Skewness-Kurtosis (Çarpıklık-Basıklık) değerleri incelenmiştir. Elde edilen analiz sonuçları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Verilerin Çarpıklık-Basıklık Analiz Sonuçları

Değişkenler	Faktörler	Çarpıklık	Basıklık
Bağımlı Değişkenler	YOYAÖ		
	Ölçeğin tamamı	.02	.02
	Metin bilgileri	.06	.01
	Yazar bilgileri	.12	.40
Bağımsız Değişkenler	Karakter bilgileri	.25	.88
	Ölçeğin tamamı	.42	.58
	OYTAÖ		
	Olumlu tutum ve alışkanlık	.58	.24
Bağımsız Değişkenler	Olumsuz tutum ve alışkanlık	.90	.49
	Cinsiyet	.50	1.75
	Anne eğitim durumu	.19	.68
	Baba eğitim durumu	.26	1.08
	Günlük tutma	.50	.87
	Kitap okuma sıklığı	.25	.48
	Çalışma odası olma	.65	1.59

Tablo 2 incelendiğinde, bağımlı değişkenlerin çarpıklık-basıklık değerlerinin 0.20 ila .90 aralığında olduğu görülmektedir. Bağımsız değişkenlerin çarpıklık-basıklık değerlerinin ise .130 ila 1.75 arasında olduğu tespit edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri %5 anlamlılık düzeyinde -1.96 ile +1.96 değerleri arasında ise normale yakın bir

dağılımın olduğu kabul edilir (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk, 2024). Ayrıca ortaokul ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin YOYAÖ ve OYTAÖ puanlarının histogram grafikleri incelendiğinde normallik eğrilerinin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu görülmüştür. Bu nedenlerden dolayı verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilerek analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Ancak kitap okuma sıklığı değişkeninin “Hiç okumam” kategorisinde yer alan katılımcı sayısının 20’den küçük olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle kitap okuma sıklığı değişkenine ait veriler parametrik olmayan testler kullanılarak analiz edilmiştir (Büyüköztürk, 2018). Analizler yapılırken bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü ANOVA, Kruskal Wallis H testi ve anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek için Bonferoni, Tukey ve Mann Whitney U testleri kullanılmıştır. Ayrıca anlamlı farkın olduğu durumlarda etki büyüklüğünün belirlenmesi için eta-kare hesaplaması yapılmıştır.

Öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ile yaratıcı okuma algıları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. İki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan testlerden Pearson korelasyon analizi değişkenlerin normal dağılım gösterdiği durumlarda kullanılır. Elde edilen korelasyon değerleri yorumlanırken 0-.30 arası düşük düzey korelasyon, .30-.70 arası orta düzey korelasyon, .70-1.00 arası yüksek düzey korelasyon kriteri olarak değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2018).

Etik Kurul İzin Belgesi

Bu araştırma Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Komisyonunun 20.10.2021 tarihli ve 26/16 sayılı kararı ile etik yönden uygun bulunmuştur.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde genel amaç ve alt amaçlar doğrultusunda ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinden toplanan verilerin analiz edilmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlıklarına İlişkin Bulgular

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlıklarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Olumlu Tutum ve Alışkanlık	637	39.14	7.05
Olumsuz Tutum ve Alışkanlık	637	35.71	6.73
Ölçeğin Tamamı	637	74.85	11.22

Tablo 3 incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ölçeği puanlarının ortalamasının 74.85 olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait olumlu tutum ve alışkanlık boyutu puan ortalaması 39.14, olumsuz tutum ve alışkanlık boyutu puan ortalaması ise 35.71 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin olumlu tutum ve alışkanlık boyutundan alınabilecek en yüksek puanın 50, olumsuz tutum ve alışkanlık boyutundan alınabilecek en yüksek puanın 45, ölçeğin tamamından alınabilecek en yüksek puanın 95 olmasından dolayı, ölçeğin boyutları ve tamamında alınan puanların ortalamadan yüksek olduğu belirtilebilir.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlıklarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p	μ^2
Olumlu Tutum ve Alışkanlık	Kadın	396	39.78	6.95	635	2.91	.004*	0.01
	Erkek	241	38.11	7.09				
Olumsuz Tutum ve Alışkanlık	Kadın	396	36.53	6.47	635	3.98	.000*	0.02
	Erkek	241	34.36	6.94				
Ölçeğin Tamamı	Kadın	396	76.31	10.98	365	4.23	.000*	0.03
	Erkek	241	72.48	11.21				

* $p < .05$

Tablo 4 incelendiğinde, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik olumlu tutum ve alışkanlıklarının, olumsuz tutum ve alışkanlıklarının ve ölçeğin tamamına ait okuma tutum ve alışkanlıklarının kadın öğrenciler lehine anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir [$t(635)_{olumlu}=2.91$; $t(635)_{olumsuz}=3.98$; $t(635)_{toplam}=4.23$; $p < .05$].

Etki büyüklükleri dikkate alındığında, öğrencilerin okumaya yönelik olumlu tutum ve alışkanlıklarında gözlenen varyansın %1'inin, okumaya yönelik olumsuz tutum ve alışkanlıklarının gözlenen varyansın %2'sinin, ölçeğin tamamına ait okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarında gözlenen varyansın %3'ünün cinsiyet değişkeni ile açıklanabileceği belirtilebilir. Bu doğrultuda cinsiyet değişkeninin öğrencilerin okumaya yönelik olumlu ve olumsuz tutum ve alışkanlıklarını düşük düzeyde açıkladığı ifade edilebilir.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ölçeği puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik olumlu tutum ve alışkanlık puanları [$F(5, 631)_{olumlu} = .21$], olumsuz tutum ve alışkanlık puanları [$F(5, 631)_{olumsuz} = 1.44$] ve okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarına ait toplam puanlar [$F(5, 631)_{toplam} = .72$] arasında anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($p > .05$).

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ölçeği puanlarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlıklarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyut	Baba Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	μ^2
Olumsuz Tutum ve Alışkanlık	1	29	33.17	8.30	4	3.69	.006*	.02
	2	130	35.47	7.00	632			
	3	147	35.48	6.94	636		<u>Fark</u>	
	4	153	34.95	7.16			5>1, 4	
	5	178	37.15	5.36				
	Toplam	637	35.71	6.73				

* $p < .05$ 1)Sadece Okuryazar 2)İlkokul Mezunu 3)Ortaokul Mezunu 4)Lise Mezunu 5)Üniversite Mezunu

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin okumaya yönelik olumsuz tutum ve alışkanlık puanlarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı

görülmektedir [$F(4, 632)_{olumsuz}=3.69$; $p < .05$]. Anlamli farklıliğin hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Bonferoni çoklu karşılaştırma testine göre, öğrencilerin olumsuz tutum ve alışkanlık puanlarının babası üniversite mezunu olanlar ile babası lise mezunu olan ve sadece okuryazar olanlar arasında babası üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Etki büyüklüğü dikkate alındığında ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik olumsuz tutum ve alışkanlıklarında gözlenen varyansın %2'sinin (düşük etki) baba eğitim durumu değişkeni ile açıklanabileceği belirtilebilir. Ayrıca, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarına ait toplam puanları [$F(4, 632)_{toplam}=2.17$] arasında ve okumaya yönelik olumlu tutum ve alışkanlık puanları [$F(4, 632)_{olumlu}=0.65$] arasında baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılık görülmediği belirlenmiştir ($p > .05$).

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ölçeği puanlarının günlük tutma durumu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlıklarının Günlük Tutma Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Günlük Tutma	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	μ^2
Olumlu Tutum ve Alışkanlık	1	283	37.99	7.42	2	11.40	.000*	.04
	2	266	35.45	6.78	634		<u>Fark</u>	
	3	88	41.95	5.72	636		2>1	
	Toplam	637	39.17	7.05			3>2,1	
Ölçeğin Tamamı	1	283	73.60	11.56	2	3.96	.020*	.01
	2	266	75.44	10.93	634		<u>Fark</u>	
	3	88	77.13	10.58	636		3>1	
	Toplam	637	74.86	11.22			2>1	

* $p < .05$ 1)Günlük tutmam 2)Arada sırada tutarım 3)Düzenli tutarım

Tablo 6 incelendiğinde, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik olumlu tutum ve alışkanlık puanlarının [$F(2, 634)_{olumlu}=11.40$] ve ölçeğin tamamına ait okumaya yönelik tutum ve alışkanlık puanlarının [$F(2, 634)_{toplam}=3.96$] günlük tutma durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir ($p < .05$). Anlamlı

farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testine göre, Öğrencilerin okumaya yönelik olumlu tutum ve alışkanlık puanlarının günlük tutma durumu değişkenine göre düzenli günlük tutanlar ve arada sırada günlük tutanlar ile günlük tutmayanlar arasında düzenli günlük tutanlar ve arada sırada günlük tutanlar lehine anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin ölçeğin tamamına ait okumaya yönelik tutum ve alışkanlık puanlarının günlük tutma durumu değişkenine göre düzenli günlük tutanlar ile günlük tutmayanlar arasında düzenli günlük tutanlar lehine; arada sırada günlük tutanlar ile günlük tutmayanlar arasında arada sırada günlük tutanlar lehine anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Etki büyüklükleri dikkate alındığında ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik olumlu tutum ve alışkanlıklarında gözlenen varyansın %4'ünün (düşük etki), ölçeğin tamamına ait okumaya yönelik tutum ve alışkanlık puanlarında gözlenen varyansın %1'inin (düşük etki) günlük tutma değişkeni ile açıklanabileceği belirtilebilir. Ayrıca, öğrencilerin okumaya yönelik olumsuz tutum ve alışkanlık puanları ise günlük tutma durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır [$F(2, 634)_{olumsuz}=.55; p> .05$].

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ölçeği puanlarının kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlıklarının Kitap Okuma Sıklığı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Boyutlar	Kitap Okuma Sıklığı	N	S.O.	Sd	X ²	p	μ ²
Olumlu Tutum ve Alışkanlık	1	6	92.50	3	120.59	.000	.20
	2	123	197.15			<u>Fark</u>	
	3	335	313.25			4>3, 2, 1	
	4	173	424.62			3>2, 1	
Olumsuz Tutum ve Alışkanlık	1	6	174.42	3	18.88	.000	.02
	2	123	273.05			<u>Fark</u>	
	3	335	318.74			4>3, 2, 1	
	4	173	357.18			3>2	

Tablo 7*Devam*

	1	6	88.08	3	88.62	.000	.14
Ölçeğin	2	123	214.99			<u>Fark</u>	
Tamamı	3	335	315.79			4>3, 2, 1	
	4	173	407.17			3>2, 1, 2>1	

* $p < .05$ 1)Kitap okumam 2)Ayda bir okurum 3)Haftada bir okurum 4)Haftada birden çok okurum

Tablo 7 incelendiğinde, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik olumlu ve olumsuz tutum ve alışkanlık puanlarının kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı ($X^2_{olumlu}=120.59$; $X^2_{olumsuz}=18.88$), ayrıca ölçeğin tamamına ait okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları puanlarının kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı ($X^2_{toplam}=88.62$) tespit edilmiştir ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testine göre, öğrencilerin olumlu tutum ve alışkanlık puanlarında kitap okuma sıklığı değişkenine göre haftada birden fazla kitap okuyanlar ile haftada bir kitap okuyan, ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlar arasında haftada birden çok kitap okuyanlar lehine; haftada bir kitap okuyanlar ile ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlar arasında haftada bir kitap okuyanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu; olumsuz tutum ve alışkanlık puanlarında kitap okuma sıklığı değişkenine göre haftada birden fazla kitap okuyanlar ile haftada bir kitap okuyan, ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlar arasında haftada birden çok kitap okuyanlar lehine; haftada bir kitap okuyanlar ile ayda bir kitap okuyanlar arasında haftada bir kitap okuyanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin ölçeğin tamamına ait tutum ve alışkanlık puanlarında kitap okuma sıklığı değişkenine göre haftada birden çok kitap okuyanlar ile haftada bir kitap okuyan, ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlar arasında haftada birden çok kitap okuyanlar lehine; haftada bir kitap okuyanlar ile ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlar arasında haftada bir kitap okuyanlar lehine; ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlar arasında ayda bir kitap okuyanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Etki büyüklükleri dikkate alındığında ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik olumlu tutum ve alışkanlıklarında gözlenen varyansın %20'sinin (yüksek etki); olumsuz tutum ve alışkanlıklarının gözlenen varyansın %2'sinin (düşük etki); okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarında gözlenen varyansın %14'ünün (yüksek etki) kitap okuma sıklığı değişkeni ile açıklanabileceği belirtilebilir.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ölçeği puanlarının evde çalışma odası bulunma durumu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik olumlu ve olumsuz tutum ve alışkanlıkları boyutlarının da evde çalışma odası bulunma değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı [$t(635)_{olumlu} = 1.75$; $t(635)_{olumsuz} = .16$], ayrıca ölçeğin tamamına ait okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklar puanlarının evde çalışma odası bulunma durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir [$t(635)_{toplam} = 1.20$; $p > .05$].

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Okumaya Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Okumaya Yönelik Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Metin Bilgisi	637	25.33	4.17
Yazar Bilgisi	637	20.81	4.22
Karakter Bilgisi	637	5.66	1.72
Ölçeğin Tamamı	637	51.80	8.60

Tablo 8 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeğinin tamamına ait puan ortalamasının 51.80 olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait metin bilgisi boyutu puan ortalamasının 25.33, yazar bilgisi boyutu puan ortalamasının 20.81, karakter bilgisi boyutu puan ortalamasının ise 5.66 olduğu hesaplanmıştır. Ölçeğin metin bilgisi boyutundan alınabilecek en yüksek puanın 36, yazar bilgisi boyutundan alınabilecek en yüksek puanın 30, karakter bilgisi boyutundan alınabilecek en yüksek puanın 9, ölçeğin tamamından alınabilecek en yüksek puanın 75 olduğu göz önüne alındığında, ortaokul ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ölçeğin boyutlarına ve tamamına ait yaratıcı okuma algıları puanlarının ortalamasının üzerinde olduğu belirtilebilir.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeğinin tamamına ait puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp

farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma algılarının metin, yazar ve karakter bilgisi boyutlarının da cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir [$t(635)_{\text{metin}}=.26$; $t(635)_{\text{yazar}}=.76$; $t(635)_{\text{karakter}}=1.68$; $p>.05$]. Ayrıca, yaratıcı okumaya yönelik algılarına ait toplam puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir [$t(635)_{\text{toplam}}=.83$; $p>.05$].

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Okumaya Yönelik Algılarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	μ^2
Metin Bilgisi	1	20	23.45	2.33	5	3.23	.007*	.03
	2	34	25.56	3.18	631		<u>Fark</u>	
	3	170	25.06	4.48	636		6>4	
	4	156	24.73	3.63				
	5	126	25.70	4.54				
	6	131	26.28	4.28				
	Toplam	637	25.33	4.18				
Yazar Bilgisi	1	20	19.20	3.98	5	3.99	.001*	.03
	2	34	20.44	3.78	631		<u>Fark</u>	
	3	170	20.24	4.25	636		6>4, 3	
	4	156	20.38	4.14				
	5	126	21.29	4.14				
	6	131	21.97	4.25				
	Toplam	637	20.81	4.22				
Ölçeğin Tamamı	1	20	47.70	6.80	5	3.51	.004*	.03
	2	34	51.76	6.70	631		<u>Fark</u>	
	3	170	50.93	8.91	636		6>4, 3,	
	4	156	50.85	7.80			1	
	5	126	52.67	9.11				
	6	131	53.89	8.86				
	Toplam	637	51.81	8.60				

* $p<.05$ 1)Okuma yazması yok 2)Sadece okuryazar 3)İlkokul mezunu 4)Ortaokul mezunu 5)Lise mezunu 6)Üniversite mezunu

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği metin

bilgisi ve yazar bilgisi boyutlarının da anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı [$F(5, 631)_{\text{metin}}=3.23$; $F(5, 631)_{\text{yazar}}=3.99$; $p<.05$]; karakter bilgisi boyutunun ise anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir [$F(5, 631)_{\text{karakter}}=.61$; $p>.05$]. Metin bilgisi boyutunda görülen anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan Bonferoni çoklu karşılaştırma testi sonucunda annesi üniversite mezunu olanlar ile annesi ortaokul mezunu olanlar arasında annesi üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Yazar bilgisi boyutunda görülen anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan Bonferoni çoklu karşılaştırma testi sonucunda annesi üniversite mezunu olanlar ile annesi ortaokul mezunu ve ilkokul mezunu olanlar arasında annesi üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Etki büyüklükleri dikkate alındığında ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algılarının metin bilgisi ve yazar bilgisi boyutlarında gözlenen varyansın %3'ünün (düşük etki) anne eğitim durumu değişkeni ile açıklanabileceği belirtilebilir.

Ayrıca, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeğinin tamamına ait puanların anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir [$F(5, 631)_{\text{toplam}}=3.51$; $p<.05$]. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Bonferoni çoklu karşılaştırma testi sonucunda annesi üniversite mezunu olanlar ile annesi ortaokul, ilkokul mezunu olan ve okuma yazma bilmeyenler arasında annesi üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Etki büyüklüğü dikkate alındığında ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algılarında gözlenen varyansın %3'ünün (düşük etki) anne eğitim durumu değişkeni ile açıklanabileceği belirtilebilir.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği puanlarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Okumaya Yönelik Algılarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	μ^2
Yazar Bilgisi	1	29	19.69	4.39	4	4.00	.003*	.03
	2	130	19.86	3.79	632		<u>Fark</u>	
	3	147	20.86	4.24	636		5>2	
	4	153	20.82	4.15				
	5	178	21.65	4.39				
	Toplam	637	20.81	4.22				
Ölçeğin Tamamı	1	29	49.07	8.36	4	3.11	.015*	.02
	2	130	50.30	7.78	632		<u>Fark</u>	
	3	147	52.01	8.36	636		5>2	
	4	153	51.70	8.48				
	5	178	53.29	9.30				
	Toplam	637	51.81	8.60				

*p< .05 1)Sadece okuryazar 2)İlkokul mezunu 3)Ortaokul mezunu 4)Lise mezunu 5)Üniversite mezunu

Tablo 10 incelendiğinde, öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği yazar bilgisi boyutunun da baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı [F(4, 632)_{yazar}=4.00; p< .05]; ancak metin bilgisi ve karakter bilgisi boyutlarının ise baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir [F(4, 632)_{metin}=1.42; F(4, 632)_{karakter}=2.08; p> .05]. Yazar bilgisi boyutunda görülen anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan Bonferoni çoklu karşılaştırma testi sonucunda babası üniversite mezunu olanlar ile babası ilkokul mezunu olanlar arasında babası üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Etki büyüklüğü dikkate alındığında ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algılarının yazar bilgisi boyutunda gözlenen varyansın %3'ünün (düşük etki) baba eğitim durumu değişkeni ile açıklanabileceği belirtilebilir.

Ayrıca, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeğinin tamamına ait puanların baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir [F(4, 632)_{toplam}=3.11; p< .05]. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Bonferoni çoklu karşılaştırma testi sonucunda babası üniversite mezunu olanlar ile babası ilkokul mezunu olanlar arasında babası üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Etki büyüklüğü dikkate alındığında ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algılarında gözlenen varyansın %2'sinin (düşük etki) baba eğitim durumu değişkeni ile

açıklanabileceği belirtilebilir.

Öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği puanlarının günlük tutma durumu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Okumaya Yönelik Algılarının Günlük Tutma Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Günlük Tutma	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	μ^2
Metin Bilgisi	1	283	25.95	4.43	2	6.02	.003*	.02
	2	266	25.28	3.78	634		<u>Fark</u>	
	3	88	26.71	4.29	636		3>2, 1	
	Toplam	637	25.33	4.18				
Yazar Bilgisi	1	283	20.12	4.38	2	7.21	.001*	.02
	2	266	21.29	4.09	634		<u>Fark</u>	
	3	88	21.60	3.76	636		3>1	
	Toplam	637	20.81	4.22			2>1	
Karakter Bilgisi	1	283	5.44	1.68	2	5.16	.006*	.02
	2	266	5.77	1.75	634		<u>Fark</u>	
	3	88	6.05	1.69	636		3>1	
	Toplam	637	5.66	1.72				
Ölçeğin Tamamı	1	283	50.51	8.99	2	7.74	.000*	.02
	2	266	52.35	8.05	634		<u>Fark</u>	
	3	88	54.35	8.33	636		3>2,1	
	Toplam	637	51.81	8.60			2>1	

* $p < .05$ 1)Günlük tutmam 2)Arada sırada tutarım 3)Düzenli tutarım

Tablo 11 incelendiğinde, öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği metin bilgisi, yazar bilgisi ve karakter bilgisi boyutlarının da günlük tutma durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir [$F(2, 634)_{\text{metin}}=6.02$; $F(2, 634)_{\text{yazar}}=7.21$; $F(2, 634)_{\text{karakter}}=5.16$; $p < .05$]. Boyutlarda görülen anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesi amacıyla yapılan Bonferoni çoklu karşılaştırma testi sonucunda metin bilgisi boyutu açısından düzenli günlük tutanlar ile arada sırada günlük tutanlar ve günlük tutmayanlar arasında düzenli günlük tutanlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Yazar bilgisi boyutu açısından düzenli günlük tutanlar ile arada sırada günlük tutanlar ve günlük tutmayanlar arasında düzenli günlük tutanlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Arada sırada günlük tutanlar ile günlük tutmayanlar arasında ise arada sırada günlük tutanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Karakter bilgisi boyutu açısından düzenli günlük tutanlar ile arada

sırada günlük tutanlar ve günlük tutmayanlar arasında düzenli günlük tutanlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Etki büyüklüğü dikkate alındığında ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma algılarının metin bilgisi, yazar bilgisi ve karakter bilgisi boyutlarında gözlenen varyansın %2'sinin (düşük etki) günlük tutma durumu değişkeni ile açıklanabileceği belirtilebilir.

Ayrıca, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeğinin tamamına ait puanların günlük tutma durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir [$F(2, 634)_{\text{toplam}}=7.74; p < .05$]. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Bonferoni çoklu karşılaştırma testi sonucunda düzenli günlük tutanlar ile arada sırada günlük tutanlar ve günlük tutmayanlar arasında düzenli günlük tutanlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Arada sırada günlük tutanlar ile günlük tutmayanlar arasında ise arada sırada günlük tutanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü dikkate alındığında ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma algılarının gözlenen varyansın %2'sinin (düşük etki) günlük tutma durumu değişkeni ile açıklanabileceği belirtilebilir.

Öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği puanlarının kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 12'de yer almaktadır.

Tablo 12

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Okumaya Yönelik Algılarının Kitap Okuma Sıklığı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Sonuçları

Boyutlar	Kitap Okuma Sıklığı	N	S.O	Sd	X ²	p	μ ²
Metin Bilgisi	1	6	135.25	3	34.86	.000	.06
	2	123	264.67			<u>Fark</u>	
	3	335	312.03			4>3, 2, 1	
	4	173	377.50			3>2, 1	
Yazar Bilgisi	1	6	99.83	3	18.78	.000	.03
	2	123	304.33			<u>Fark</u>	
	3	335	307.72			4>3, 2, 1	
	4	173	358.88			3>1 2>1	
Ölçeğin Tamamı	1	6	108.67	3	25.25	.000	.04
	2	123	285.32			<u>Fark</u>	
	3	335	309.69			4>3, 2, 1	
	4	173	368.27			3>2, 1 2>1	

*p<.05 1)Kitap okumam 2)Ayda bir okurum 3)Haftada bir okurum 4)Haftada birden çok okurum

Tablo 12 incelendiğinde, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği metin bilgisi, yazar bilgisi boyutlarının kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı ($X^2_{\text{metin}}=34.86$; $X^2_{\text{yazar}}=18.78$), ayrıca yaratıcı okumaya yönelik algılarına ait toplam puanların kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir ($X^2_{\text{toplam}}=25.25$; $p < .05$). Ancak karakter bilgisi boyutunun kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($X^2_{\text{karakter}}=2.28$, $p > .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testine göre, öğrencilerin metin bilgisi boyut puanlarında kitap okuma sıklığı değişkenine göre haftada birden fazla kitap okuyanlar ile haftada bir kitap okuyan, ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlar arasında haftada birden çok kitap okuyanlar lehine; haftada bir kitap okuyanlar ile ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlar arasında haftada bir kitap okuyanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu; yazar bilgisi boyut puanlarında kitap okuma sıklığı değişkenine göre haftada birden fazla kitap okuyanlar ile haftada bir kitap okuyan, ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlar arasında haftada birden çok kitap okuyanlar lehine; haftada bir kitap okuyanlar ile kitap okumayanlar arasında haftada bir kitap okuyanlar lehine; ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlar arasında ayda bir kitap okuyanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin ölçeğin tamamına ait yaratıcı okumaya yönelik algı puanlarında kitap okuma sıklığı değişkenine göre haftada birden çok kitap okuyanlar ile haftada bir kitap okuyan, ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlar arasında haftada birden çok kitap okuyanlar lehine; haftada bir kitap okuyanlar ile ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlar arasında haftada bir kitap okuyanlar lehine; ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlar arasında ayda bir kitap okuyanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Etki büyüklükleri dikkate alındığında ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin metin bilgilerinde gözlenen varyansın %3'ünün (düşük etki); yazar bilgilerinde gözlenen varyansın %4'ünün (düşük etki); yaratıcı okumaya yönelik algılarında gözlenen varyansın %6'sının (düşük etki) kitap okuma sıklığı değişkeni ile açıklanabileceği belirtilebilir.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği puanlarının evde çalışma odası bulunma durumu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t- testi sonuçları Tablo 13'de yer almaktadır.

Tablo 13

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Okumaya Yönelik Algılarının Evde Çalışma Odası Bulunma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları

Boyutlar	Çalışma Odası	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p	μ^2
Metin	Var	416	25.65	4.28	635	2.67	.008*	.01
Bilgisi	Yok	221	24.73	3.93				
Yazar	Var	416	21.08	4.20	635	.77	.027*	.01
Bilgisi	Yok	221	20.31	4.21				
Ölçeğin	Var	416	52.41	8.71	635	2.44	.015*	.01
Tamamı	Yok	221	50.67	8.31				

* $p < .05$

Tablo 13 incelendiğinde, öğrencilerin yaratıcı okuma algıları metin bilgisi ve yazar bilgisi boyutlarının evde çalışma odası bulunma değişkenine göre çalışma odası olan öğrenciler lehine anlamlı olarak farklılaştığı [$t(635)_{\text{metin}}=2.67$; $t(635)_{\text{yazar}}=.77$; $p < .05$], karakter bilgisi boyutunun ise evde çalışma odası bulunma değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir [$t(635)_{\text{karakter}}=.29$; $p > .05$]. Etki büyüklüğü dikkate alındığında ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma algıları metin bilgisi ve yazar bilgisi boyutlarında gözlenen varyansın %1'inin (düşük etki) evde çalışma odası bulunma değişkeni ile açıklanabileceği belirtilebilir.

Ayrıca, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma algı ölçeğinin tamamına ait puanların evde çalışma odası bulunma değişkenine göre çalışma odası olan öğrenciler lehine anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir [$t(635)_{\text{toplam}}=2.44$; $p < .05$]. Etki büyüklüğü dikkate alındığında ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma algılarında gözlenen varyansın %1'inin evde çalışma odası bulunma değişkeni ile açıklanabileceği belirtilebilir. Dolayısıyla evde çalışma odası bulunma değişkeni öğrencilerin yaratıcı okuma algılarını düşük düzeyde açıklamaktadır.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ile yaratıcı okumaya yönelik algıları arasındaki ilişkiye yönelik analiz sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlıkları ile Yaratıcı Okumaya Yönelik Algıları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	N	r_{xy}	p
OYTAÖ*YOYAÖ	637	.260	.000*
OYTAÖ*YOYAÖ-Metin Bilgisi	637	.307	.000*
OYTAÖ*YOYAÖ-Yazar Bilgisi	637	.277	.000*
OYTAÖ*YOYAÖ-Karakter Bilgisi	637	-.004	.914
YOYAÖ*OYTAÖ-Olumlu Tutum ve Alışkanlık	637	.424	.000*
YOYAÖ*OYTAÖ-Olumsuz Tutum ve Alışkanlık	637	-.011	.778

* $p < .05$

Tablo 14 incelendiğinde, ortaokul beşinci sınıf ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık toplam puanları ile yaratıcı okumaya yönelik algıları toplam puanları ($r=.260$; $p<.000$) ve okumaya yönelik tutum ve alışkanlık toplam puanları ile yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği yazar bilgisi boyutu toplam puanları ($r=.277$; $p<.000$) arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Okumaya yönelik tutum ve alışkanlık toplam puanları ile yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği metin bilgisi boyutu toplam puanları ($r=.307$; $p<.000$) ve yaratıcı okumaya yönelik algı toplam puanları ile okumaya yönelik tutum ve alışkanlık olumlu tutum boyutu toplam puanları ($r=.424$; $p<.000$) arasında ise orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Okumaya yönelik tutum ve alışkanlık toplam puanları ile yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği karakter bilgisi boyutu toplam puanları ve yaratıcı okumaya yönelik algı toplam puanları ile okumaya yönelik tutum ve alışkanlık olumsuz tutum boyut puanları arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma sonucunda ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarının ortalamanın üzerinde olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin okumaya yönelik olumlu tutum geliştirebildikleri ve çeşitli deneyimler yoluyla okuma alışkanlığı geliştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Alanyazın incelendiğinde bu çalışmanın bulgularını destekler nitelikte çalışmalara rastlanmıştır. Balcı, Uyar ve Büyükkiz (2012) tarafından yürütülen çalışmada altıncı sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının ortalamanın üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başaran ve

Ateş (2009) de ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu bulgusuna erişmişlerdir. Ancak Ley, Schaer ve Dismukes (1994) altıncı sınıf öğrencileriyle yürüttükleri boylamsal çalışmada, öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve okuma davranış düzeylerinin zamanla azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumun nedeni, ortaokul dönemi öğrencilerinin gelişimsel özelliklerinden dolayı farklı faaliyetlere merak duyarak okuma faaliyetinden zevk almamaları ve bu nedenle zaman ayırmak istememeleri olabilir.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde kadın öğrencilerin okuma tutum ve alışkanlıklarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum erkek öğrencilerin daha dışa dönük ve hareketli olmasına karşın, kadın öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri kapsamında kitap okuma gibi içe dönük aktivitelere yönelmiş olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Alanyazın incelendiğinde araştırma sonucunu destekleyen çalışmalar ile karşılaşmıştır. Sallabaş (2008) sekizinci sınıfta öğrenim gören kadın öğrencilerin okumaya yönelik tutum puanlarının erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Başaran ve Ateş (2009) ortaokul beşinci sınıfta öğrenim gören kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde okumaya yönelik olumlu tutuma sahip olduğu bulgusuna erişmişlerdir.

Çalışmada ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin anne eğitim durumunun okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Örneklemin anne eğitim durumu değişkeni incelendiğinde, ilkokul ve sonrası kademelerden mezunların çoğunlukta olduğu görülmekte, bu durum öğrencilerin annelerinin kitap okuyabilecek düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna rağmen çalışmada anne eğitim durumunun okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları üzerinde etki sahibi olmadığı sonucunun, öğrenci annelerinin okuma konusundaki yeterli bilince sahip olmamalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Balcı (2009) sekizinci sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada araştırma bulgusuna paralel olarak öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı arasında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer olarak Akkaya ve Özdemir (2013) ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları baba eğitim durumu değişkeni açısından incelendiğinde, babası üniversite mezunu olan

öğrencilerin okumaya yönelik olumsuz tutum ve alışkanlıklarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üniversite mezunu olan babaların kitap okuma konusunda çocuklarından yüksek düzeyde beklenti içinde olmaları, öğrencilerde okumaya yönelik olumsuz tepkiler gelişmesine neden olmuş olabilir. Zengin ve Şengel (2020), öğrencilerin aile baskılarının öğrencilerin kaygıları üzerinde en etkili değişken olduğunu, ayrıca beklentiler ile öğrencilerin kaygıları arasında olumlu ve anlamlı ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Duman da (2008), öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri ile anne-baba tutumları arasında olumlu ve anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiştir. Çalışma sonucuna benzer olarak Çeçen ve Deniz (2015) çalışmalarında babası lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip olan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının babası ortaokul ve lise mezunu öğrencilerden daha düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonucun aksine, baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okumaya yönelik tutum, alışkanlık ve becerilerinin arttığını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Durualp, Çiçekoğlu ve Durualp, 2013; Gürsakal, 2012; Karademir ve Gürsoy, 2018; Obalar ve Ada, 2010; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008). Her ne kadar baba eğitim durumunun yükselmesine paralel olarak öğrencilerde okumayla ilgili tutum, alışkanlık ve becerilerin yüksek olması beklense de ulaşılabilen alanyazında baba eğitim durumunun bu değişkenler üzerinde etkili olmadığını belirleyen çalışmalara da rastlanmaktadır (Akın, 2016; Gür Erdoğan ve Demir, 2016; Mete, 2012; Telli, 2021). Bu durum, baba eğitim düzeyi değişkeninin öğrencilerin okumaya yönelik tutum, alışkanlık ve becerileri üzerinde garanti bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları günlük tutma durumu değişkeni açısından incelendiğinde, düzenli günlük tutan öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarının günlük tutmayanlardan yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Günlük tutma davranışı öğrencilerin yazma becerisine ek olarak dil gelişimine de destek sağlayan bir faaliyet olduğu için okuma becerisiyle birlikte ele alınabilir. Günay (2013) 11 yaşından itibaren ergenliği de içine alan dönemi dil gelişimi açısından kelime dağarcığının en geniş olduğu ve anlamsal yapıların kullanımının oldukça önemli hale geldiği dönem olarak ifade eder. Okuma becerisinin ve okuma alışkanlığının da olgunluk seviyesine ulaştığı ortaokul ortaokul beşinci sınıf düzeyinde günlük tutma, anlamsal yapı kullanımının sergilendiği bir araç olarak kabul edilebilir. Öğrencilerin kitap okuyarak genişlettikleri kelime hazinelerini kullanarak günlük tutmaları, günlük tutarken kullandıkları anlamsal ifadelerle kendilerini ifade etmeleri okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarına katkı sağlayabilir. Graham (2015)

sekizinci sınıf öğrencilerinin günlük tutmalarının kapsamlı okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer olarak Kaiser (2003) ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okudukları kitaplara dair yazdıkları günlükleri elektronik posta yoluyla öğretmenlerine göndermelerinin öğrencilerin kitap okuma isteğine katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları kitap okuma sıklığı değişkeni açısından incelendiğinde, haftada birden fazla kitap okuyan ve haftada bir kitap okuyan öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buradan anlaşılacağı üzere kitap okumaya yönelik tutum ve alışkanlığı yüksek olan bireylerin gün içerisinde kitap okuma faaliyetine daha fazla zaman ayırma eğiliminde oldukları anlaşılmaktadır. Bu sonuca benzer olarak Gür Erdoğan ve Demir (2016) dördüncü sınıf öğrencileriyle yürüttükleri çalışmalarında, her gün kitap okuyan öğrencilerin okumaya yönelik olumlu tutumlarının daha yüksek olduğunu, Balcı, Uyar ve Büyükkız (2012) altıncı sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile kitap okuma sıklıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırma sonucunda ayrıca, haftada birden çok kitap okuyan ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik olumsuz tutum ve alışkanlık düzeylerinin diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum haftada birden çok kitap okuyan öğrencilerin kitap okuma eylemini, görev yerine getirme, ek puan alma gibi dış motivasyon kaynakları ile hareket ederek gerçekleştirmeleri sonucunda ortaya çıkmış olabilir. Bu bulgudan farklı olarak Demir (2022), dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı ile okumaya ilişkin iç motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve iç motivasyonu yüksek olan öğrencilerin düzenli kitap okuma davranışı sergilediği sonucuna ulaşmıştır.

Evde çalışma odası bulunma durumu değişkeninin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarda etkili olmadığına dair çalışma sonucu incelendiğinde, bu durum çalışma odasının bu konuda bir avantaja dönüştürülmediği izlenimi oluşmaktadır. Her ne kadar çalışma odasının bulunması öğrencilerin daha rahat ve sessiz bir ortamda çalışması için potansiyel bir avantaj teşkil etse de örnekteki öğrencilerin bu avantajı kullanarak okumaya yönelik tutum ve alışkanlığını artırmadığı düşünülmektedir. Bu durum, okumaya yönelik tutum ve alışkanlık için sadece uygun çalışma ortamının olmasının yeterli olmadığını, duyuşsal ve bilişsel uyarıların da buna eşlik etmesi gerektiğini işaret edebilir. Bu çalışmanın sonucundan farklı olarak Özdemir ve Şerbetçi (2018) çalışma

odasına sahip olan dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu, Tüzer (2016) çalışma odası bulunan sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Sabak Kaldan da (2007) çalışma odasına sahip olan üçüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısının daha yüksek olduğu bulgusuna erişmiştir.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algılarının genel olarak ortalamanın üstünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcılığın her açıdan ilgi çekici ve cazibeli bir beceri olmasından dolayı, öğrencilerde de okumaya yönelik olarak benzer algılara yol açmış olabilir. Alanyazın incelendiğinde çalışmanın bulgularını destekleyen çalışmalar olduğu görülmektedir. Kayır (2022) ilkokul dördüncü sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada öğrencilerin yaratıcı okumaya ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gürer (2021) dördüncü sınıf öğrencileriyle yürüttüğü deneysel çalışmanın ön test bulgularında öğrencilerin yaratıcı okumaya ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu bulgusuna erişmiştir.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algıları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde bu değişkenin öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik algıları üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun nedeni cinsiyetle ilişkili toplumsal, kültürel veya biyolojik özelliklerin öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik yaşantılarını etkilememesi olabilir. Araştırma bulgusuna benzer olarak Berkant ve Şanal (2021), Kayır (2022) ve Yetgin (2020), öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Çalışmada, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin yaratıcı okumaya ilişkin algılarının annesi ortaokul mezunu olan, ilkokul mezunu olan ve okumaz yazmaz olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annenin eğitim düzeyinin yüksek olmasının, çocuğuna yaratıcı okuma becerisinin gelişimini destekleyici bir ortam oluşturmasına ve bu sayede algının artmasına katkı sağladığı düşünülebilir. Araştırma bulgusundan farklı olarak Kayır (2022) ve Yetgin (2020) ilkokul öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algıları arasında anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinden babası üniversite mezunu olan öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik algılarının babası ilkokul mezunu olanlardan daha yüksek olduğu, ancak metin bilgi ve karakter bilgisi boyutlarında baba eğitim durumu

değişkeninin etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Baba eğitim düzeyinin yüksek olması çocukların yaratıcılıklarını rahatlıkla ortaya koyabileceği bir aile ortamı oluşmasına katkı sağlayabilir. Araştırma bulgusundan farklı olarak Kayır (2022) ve Yetgin (2020) ilkökul öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algılarının baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinden düzenli günlük tutanların yaratıcı okumaya yönelik algılarının günlük tutmayanlardan ve arada sırada günlük tutanlardan yüksek olduğu, arada sırada günlük tutan öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik algılarının da günlük tutmayanlardan yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcı okuma etkinlikleriyle hayal güçleri aktif olan öğrencilerin günlük tutmaları özgün ürünler ortaya çıkarmalarına katkı sağlayabilir (Yurdakal, 2018). Eren Yıldırım (2022) Türkçe öğretmeni adaylarıyla yürüttüğü çalışmasında yaratıcı okuma becerisinin uygulamalı olarak yürütülmesinin kalıcı öğrenme sağlayacağını belirtirken, kullanılan metinlerle ilgili günlük tutmanın yaratıcı okumaya yönelik algılarına katkı sağlayacağını vurgulamıştır.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algıları kitap okuma sıklığı değişkeni açısından incelendiğinde, haftada birden çok kitap okuyan öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik algılarının haftada bir kitap okuyan, ayda bir kitap okuyan ve kitap okumayanlardan yüksek olduğu; ancak karakter bilgisi boyutunda kitap okuma sıklığı değişkeninin etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kitap okuyan bireylerin hayal güçlerini daha etkin bir şekilde kullandığı dikkate alındığında kitap okuma sıklığının yüksek olması öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin gelişimine katkı sağlıyor olabilir. Benzer olarak Yetgin (2020) ilkökul öğrencilerinin yaratıcı okuma becerilerinin bir ayda okudukları kitap sayısına göre anlamlı olarak farklılaştığını tespit etmiştir. Witty (1974) üstün zekâ ve yaratıcılık özelliklerine sahip çocukların doğasını açıkladığı kitabında, aile ortamında yüksek sesle etkileşimli bir şekilde kitap okunan ve sorduğu sorulara sabırlı bir şekilde cevap verilen çocukların yaratıcılık becerilerinin daha gelişmiş olduğunu belirtmektedir.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algıları evde çalışma odası bulunma durumu değişkeni açısından incelendiğinde, evde çalışma odası bulunan öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik algılarının evde çalışma odası bulunmayanlardan daha yüksek olduğu, ancak karakter bilgisi boyutunda evde çalışma odası bulunma değişkeninin etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin çalışma odasına sahip

olması yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri rahat bir ortam oluşmasına ve yaratıcı okuma becerilerine katkı sağlayabilir. Özdemir ve Şerbetçi (2018) çalışma odasına sahip olan dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu, Köseoğlu (2011) çalışma odasına sahip olan yedinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yaratıcı okuma becerisinin bireyin kendisini rahat hissedebileceği ortamlarda açığa çıkabileceği dikkate alındığında, çalışma odasına sahip olmanın yaratıcı okumaya yönelik algıya katkı sağladığı belirtilebilir. Araştırma bulgusundan farklı olarak Berkant ve Şanal (2021) dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algılarının çalışma odasına sahip olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ile yaratıcı okumaya yönelik algılarının genel olarak aynı yönde değişim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarının artışına paralel olarak yaratıcı okumaya yönelik algılarının da artması beklenebilir. Bu bağlamda yaratıcı okuma etkinliklerine katılım gösteren öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik algılarının yüksek olması ve okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarının artması da düşünülebilir. Kayır (2022) ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma algısı ve okuma motivasyonu arasında pozitif yönlü, anlamlı ve zayıf bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gürer (2021) dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanan yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuduğunu anlama, yaratıcı okuma, akıcı okuma ve eleştirel okuma becerilerine etkisini incelediği çalışmasında, yaratıcı okuma etkinliklerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, yaratıcı okuma, akıcı okuma ve eleştirel okuma becerileri üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu bulgusuna erişmiştir.

Araştırma sonucunda ortaokul beşinci sınıf öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık puanları ile yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği metin bilgisi boyutu puanlarının aynı yönde değiştiği belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları ile metni derinlemesine anlayarak yeniden yapılandırma süreçlerinin paralel biçimde değişim gösterdiği belirtilebilir. Okumaya yönelik tutum ve alışkanlığı yüksek olan bireyler okuma faaliyetine etkin katılım gösterme eğiliminde olabilir. Bu nedenle metni derinlemesine anlama ve yeniden yapılandırma süreçlerine de etkin katılım gösterme eğilimlerinin de yüksek olması beklenebilir. Yetgin (2020) ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin üstbilişsel farkındalıkları ile bilgilendirici ve öyküleyici

metinlere dair okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri arasında pozitif yönlü, anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmış, öğrencilerin üstbilişsel farkındalık düzeylerinin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerini olumlu şekilde ve düşük düzeyde etkilediğini ifade etmiştir. Sur (2020) ortaokul öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri ile okuduğunu ve dinlediğini anlama becerileri arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu bulgusuna erişmiştir.

Araştırma sonucunda ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı okumaya yönelik algı puanları ile okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ölçeği olumlu tutum ve alışkanlık boyutu puanları arasında aynı yönde bir değişim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin aktif olarak katılım sağlaması gereken süreçler içermesi okuma faaliyetine yönelik olumlu tutum gelişmesine katkı sağlayabilir. Bu nedenle yaratıcı okumaya yönelik algının yüksek olması da okumaya yönelik olumlu tutum ve alışkanlık gelişmesini destekleyebilir. Dündar (2022) altıncı sınıf öğrencilerine uygulanan yaratıcı okuma tekniklerinin öğrencilerin okumaya yönelik tutumları, okuduğunu anlama başarıları ve okuma iç motivasyonları üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yurdakal (2018) dördüncü sınıf öğrencileriyle yürüttüğü deneysel çalışmada yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma tutumları, okuduğunu anlama başarıları, yaratıcı okumaya ilişkin algıları ve yaratıcı düşünme becerileri üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu bulgusuna erişmiştir.

ÖNERİLER

- Düzenli günlük tutma davranışı sergileyen öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıklarının yüksek olduğu sonucu dikkate alınarak, Türkçe derslerinde arkası yarım tekniği, öykü tamamlama tekniği gibi yaratıcı etkinliklerin artırılması öğrencilerde yazılı anlatım becerilerinin gelişmesine ve günlük tutma isteğinin artmasına katkı sağlayabilir.
- Öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ile yaratıcı okumaya yönelik algıları arasındaki aynı yöndeki ilişki göz önüne alınarak, Türkçe derslerinde kullanılan yaratıcı okuma becerisini geliştirecek etkinliklerin artırılmasıyla öğrencilerin okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmesi sağlanabilir. Ayrıca okuma becerisini kazandıran sınıf öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Eğitim konuları öğrencilerin okumaya yönelik olumlu tutum ve alışkanlık kazanmasını destekleyecek nitelikte alternatif yaklaşımlar ve güncel

gelişmeler konularında, yaratıcı okuma becerisini destekleyen yöntem ve teknikler ve uygulama biçimleri hakkında olabilir.

- Araştırma sonucunda ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlıkları genel olarak ortalamanın üstünde olduğu belirlendiğinden, bu durumun zamanla azalmasını önlemek ve öğrencileri yaratıcı okumaya yönlendirmek amacıyla velilere yönelik bilgilendirme eğitimleri ve yaratıcı okuma etkinlikleri düzenlenebilir.
- Araştırmada, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin okumaya yönelik olumsuz tutum ve alışkanlıklarının yüksek olduğu belirlendiğinden, bu durumun nedenlerini belirlemeye yönelik nitel bir çalışma gerçekleştirilebilir.
- Araştırmadan elde edilen sonuçlar ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinden elde edilmiştir. Yapılacak araştırmalarda farklı eğitim kademesinde ve sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerden veriler elde edilebilir.
- Bu araştırmada kullanılan bağımsız değişkenlerden farklı olarak, sosyal medya kullanımı, telefon-tablet sahibi olma durumu, günlük internet kullanma süresi gibi değişkenlere göre analizler yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Ada, A. F. (1987). Creative reading a relevant methodology for language-minority children. In L. M. Maleve (Eds.) *Theory research and application: Selected papers* (pp. 97-111). Learning and Instruction Bilingual Program.
- Akın, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve yazma tutumları ile türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 54, 469-483.
- Akkaya, N. & Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi: İzmir-Buca örneği. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 2(1), 75-96.
- Aytan, N. (2014). Okuma çeşidi olarak yaratıcı okumaya genel bir bakış. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 651-667.
- Aytaş, G. (2003). Okuma gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 155-160.
- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 264-299.

- Balcı, A., Uyar, Y. & Büyükikiz, K. K. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 965-985.
- Başaran, M. & Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.
- Batur, Z., Gülveren, H. & Bek, H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Uşak eğitim fakültesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32-49.
- Berkant, H. G. & Şanal, N. (2021). Yaratıcı düşünmeye dayalı Türkçe dersinin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma becerilerine yönelik algılarına etkisi. *International Academic Social Resources Journal*, 6(32), 2074-2093.
- Bölükbaşı, F. (2010). İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarının başarı-cinsiyet-ailenin eğitim düzeyi bağlamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 5(3), 905-917.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (Çev. M. Sözbilir). Pegem Akademi.
- Çakıcı, D. (2007). Ön örgütleyicilerin okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(14), 65-82.
- Çeçen, M. A. & Deniz, E. (2015). Lise öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları: Diyarbakır İli Örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 193-212.
- Çotuksöken, Y. (2006). Okuma etkinliği ve yazınsal metinler bağlamında yaşatıcı-yaratıcı okuma yöntemi. S. Sever (Ed.), 2. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* (s. 751-761). Ankara Üniversitesi Basım Evi.
- Demir, E. (2022). *Ebeveyn okuma motivasyonunun ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve okuma tutumu ile ilişkisi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Duman, G. K. (2008). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Durualp, E., Çiçekoğlu, P. & Durualp, E. (2013). Sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap

- okumaya yönelik tutumlarının internet ve kitap okuma alışkanlıkları açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1), 115-132.
- Dündar, E. (2022). *Yaratıcı okuma tekniklerinin okumayla ilgili çeşitli değişkenlere etkisi*. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Eren Yıldırım, D. (2022). *Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı okumaya ilişkin algularının belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Göçer, A. (2007). *Türkçe ve sınıf öğretmenleriyle öğretmen adayları için Türkçe öğretimi*. Öncü Kitap.
- Graham, K. M. (2015). The effects of journaling on Taiwanese EFL students' extensive reading habits and attitudes. *Accents Asia*, 2(7), 37-45.
- Günay, D. (2013). *Dil ve iletişim*. Papatya Yayıncılık Eğitim.
- Gül Özdil, B. & Demir, S. (2020). Okuma tutum ve alışkanlık ölçeği geliştirilmesi: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 528-547.
- Gür Erdoğan, D. & Demir, Y. E. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 85-96.
- Gürer, N. (2021). *Yaratıcı okuma etkinliklerinin ilkök 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, yaratıcı okuma, akıcı okuma ve eleştirel okuma becerilerine etkisi*. Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi, Pamukkale.
- Gürsakar, S. (2012). PISA 2009 öğrenci başarı düzeylerini etkileyen faktörlerin değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), 441-452.
- Hızır, B. (2014). *İlköğretimde yaratıcı okumanın yaratıcı düşünme becerisine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi, Muğla.
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum-algı iletişim*. İmaj Yayınevi.
- Kaiser, C. (2003). *Reading response journals via email*. Master's thesis, Technology Chestnut Hill College, Philadelphia.
- Kalaycı, Ş. (2015). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Asil Yayınevi.
- Karademir, M. & Gürsoy, B. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 247-282.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Yayıncılık.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı yazma okuduğunu anlama yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi*. Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi,

Denizli.

- Kayır, E. (2022). *İlkokul öğrencilerinin yaratıcı okuma algısı okuma kaygısı ve okuma motivasyonu arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. & Çokluk, Ö. (2024). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem Akademi.
- Köseoğlu, E. (2011). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Ley, T. C., Schaer, B. B. & Dismukes, B. W. (1994). Longitudinal study of the reading attitudes and behaviors of middle school students. *Reading Psychology: An International Quarterly*, 15(1), 11-38.
- Mete, G. (2012). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma: Malatya İli Örneği. *Dil ve Edebiyat dergisi*, 1(1), 43-66.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006). *Türkçe öğretim programı*. MEB.
- Obalar, S. & Ada, S. (2010). Ekolojik bakış açısı ve sosyal kapital kuram çerçevesinde öğrencilerin ilk okuma yazma becerilerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 141-168.
- Odabaş, H., Odabaş, Y. & Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465.
- Özdemir, S. & Şerbetçi, H. N. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları (Bartın örnekleme). *İlköğretim Online*, 17(4), 2110- 2123.
- Sabak Kaldan, E. (2007). *İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerilerini etkileyen ekonomik ve demografik faktörler*. Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- 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.
- Smith, E. H. (1965). Developing creative reading. *Journal of Reading*, 8(4), 278-282.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Sur, E. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri ile anlama becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Susar Kırmızı, F. & Kasap, D. (2017). Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı yazma becerisine etkisi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2(1), 48-62.

- Telli, A. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin okuma güdülenmeleri ile ebeveynlerinin eğitim düzeyi ve okuma kültürü görünüşleri arasındaki ilişki üzerine bir inceleme*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Türkel, A. & Ünlücömert, N. (2013). Öğretici metinlere yönelik yaratıcı okuma uygulaması örneği ve sürece ilişkin öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 8(12), 1345-1358.
- Tüzer, A. (2016). *Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile sayısal ders başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Uludağ Kırçıl, R. (2022). *Yaratıcı okuma etkinliklerinin sınıf yönetimine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Witty, P. A. (1974). Rationale for fostering creative reading in the gifted and the creative. In Labuda, M. (Eds.), *Creative reading for gifted learners: A design for excellence* (pp. 8-24). Delaware: International Reading Association.
- Yetgin, A. (2020). *İlkokulda okuduğunu anlama yaratıcı okuma eleştirel düşünme ve üstbilişsel farkındalık: ilişkisel tarama modelinde bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Yıldırım, H. & Şimşek, A. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (1990). *Okuma alışkanlığı ve Yenimahalle ilçe halk kütüphanesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yurdakal, İ. H. (2018). *Yaratıcı okuma çalışmalarının ilkökul 4. sınıfta okuma ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye etkisi*. Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi, Pamukkale.
- Yurdakal, İ. H. & Susar Kırmızı, F. (2017). Yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1726-1742.
- Zengin, B. & Şengel, Ü. (2020). Üniversite öğrencilerinin gelecekleriyle ilgili kaygı ve beklentilerinin belirlenmesi. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 435-454.