

Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Dijital ve Matbu Okumaya Karşı Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi

The Evaluation of Adolescent Students Attitudes' Towards to Digital and Printed Reading According to Various Variables

Nurettin YILDIZ*, Harun KESKİN**

Öz: Bu çalışmanın amacı, ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu metinleri okumaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu Balıkesir, Malatya, Antalya, Kahramanmaraş, Ankara illerinde 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda okuyan toplam 1119 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma betimsel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak McKenna, Conradi, Lawrence, Jang and Meyer (2012) tarafından geliştirilen, Baştuğ ve Keskin (2013) tarafından Türkçe uyarlanan Ergenlik Dönemi Okuma Tutumu Ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin analizi Bağımsız Gruplara t- Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda ergenlik dönemi öğrencilerinin dijital okuma tutumlarının, matbu okumaya göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın diğer alt problemlerinden elde edilen sonuçlara göre, ergenlik dönemi dijital okuma tutumlarının cinsiyete, sınıf düzeyine, anne-baba eğitim durumuna, aile içi kitap durumuna, öğrencinin kitap okuma süresine, babanın mesleğine göre anlamlı farklılık göstermediği, ancak annenin mesleğine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ergenlik dönemi matbu okuma tutumlarının cinsiyete, sınıflara, annenin eğitim durumuna, aile içi kitap durumuna, öğrencinin kitap okuma süresine göre farklılık gösterdiği, ancak babanın eğitim durumu ve anne-baba mesleğine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ergenlik dönemi, dijital okuma, matbu okuma, okumaya karşı tutum

Abstract: The aim of this study was to determine the attitude of digital and printed reading of adolescent students according to the various variables. The study group of search in provinces of Balıkesir, Malatya, Antalya, Kahramanmaraş, Ankara, consists of a total of 1119 students attending 8th, 9th, 10th, 11th and 12th classes. The study was designed as descriptive research model. In research, Adolescence Reading Attitude Scale and personal information form developed in part Jang and Meyer, McKenna, Conradi, Lawrence(2012), adapted by Turkish Baştuğ and Keskin (2013) was used as the data collection tool. Data analysis has been performed to Independent Group with t-test and one-way analysis of variance (ANOVA). As a result of research it has been identified that the attitude of digital reading of adolescent students is higher than the attitude of printed reading of adolescent students. According to the results obtained from the other sub-problem of the research, it has been identified that digital reading attitude of adolescence does not show significant differences according to the classroom, the parents' level of education, the domestic book cases, the student's reading time and their father's job except mother's job. It has been identified that the attitude of printed reading of adolescent students show differences according to gender, classes, according to the mother's education level, according to the book domestic situation, student's reading process but it does not show significant differences according to father's education status and parents' profession.

Keywords: Adolescence, digital reading, printed reading, attitudes toward reading

Giriş

İnsanlar için okumak, bir bakıma nefes almak demektir (Manguel, 2015, 24). Okumadan var olan toplumlardan bahsetmek oldukça güçtür. Flaubert'e (1857) göre birey ve toplumlar yaşayabilmek için okumak zorundadır. Okunacak yazıları olmayan toplumlar doğrusal bir zaman anlayışına, okunacak yazıları olan toplumlar ise kümülatif bir zaman anlayışına sahiptir

*Yrd. Doç. Dr. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kahramanmaraş-Türkiye, e-posta: nyildiz@ksu.edu.tr

**Edebiyat Öğretmeni, Susurluk Anadolu İmamhatip Lisesi, Balıkesir-Türkiye, e-posta: harun45@gmail.com

(Descola, 1994). Değişim ve gelişimin çok hızlı olduğu günümüz dünyasında, doğru bilgiye ulaşma birey ve toplum için büyük önem arz etmektedir. Bilgiye ulaşmanın en kısa yolu da okuma eyleminden geçmektedir. Aslında bir sayfanın üzerindeki harfleri okumak okumanın girdiği kılıklardan yalnızca bir tanesidir (Manguel, 2015, 23). Ormanda hayvanların izlerini okuyan bir avcı; bir halının karmaşık desenlerini okuyan dokumacı; sahnedeki dansçının hareketlerini okuyan izleyici; kaplumbağa kabuğundaki esrarengiz sırları okuyan uzak doğulu falcı; esen rüzgârın sesinden havanın durumunu okuyan yaşlı çiftçi; bir ağaç gölgesinde sessizce elindeki romanı okuyan genç farklı manada da olsa bir okuma eylemi içerisindedir.

Bir dil becerisi olarak okuma, sembollerin tanınması ardından da bu sembollerin zihinde anlamlandırılmasıyla meydana gelir. Okuma eylemi insan zihninin göz ve ses organlarıyla birlikte yazıya dökülmüş olan işaretleri anlamlandırma etkinliğidir (Kantemir, 1995). Okuma, sembollerin zihinde anlamlandırılması bakımından tek düze bir tanıma eylemi değil, iç içe geçmiş bir zihni süreçtir (Bamberger, 1990). Bu süreçte fizyolojik, zihinsel ve ruhsal beceriler aynı anda kullanılır. Yazılı bir metnin harflerini, kelimelerini, cümlelerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaya okuma denir. Okuma işi, fizyolojik olarak görme ve seslendirmeden, ruhsal olarak da kavrama eyleminden oluşan bir süreçtir (Göğüş, 1978, 60). Sadece bir fiilden oluştuğu sanılan okuma işi, aslında tek bir fiilden meydana gelen bir etkinlik değildir. Yazılı bir materyalin okunma süreci görme, seslendirme, algılama, hatırlama, kavrama, çağırışım yapma ve yorumlama gibi birden fazla eylemin bir araya gelmesiyle oluşur. Okuma sırasında zihinsel eylemlerle fiziksel öğeler uyum içerisinde çalışmaktadır (Smith, 1984). Okuma eylemi, önce harflerin hafızaya alınması ardından sözcüklerin seslendirilmesi son olarak da kelime gruplarının okunup tanınabilmesi aşamalarıyla gerçekleşmektedir (Maviş, 2002).

Okuma, okul programlarının en temel ögesi durumundadır. Öğrencilerin öğrenmelerinde, okumanın çok önemli bir yerinin olduğu söylenebilir. Çağımızda öğretim araçlarının çok gelişip çeşitlenmesine rağmen okuma eylemi, öğrencilerin öğrenim hayatındaki önemini hâlâ korumaktadır. Tam anlamıyla okuyamayan ya da okuduğunu iyi anlayamayan bir öğrencinin okul derslerinde başarılı olması mümkün değildir (Özdemir, 1967, 18-30). Okuma eylemi sırasında öğrenciler yeni bilgi kaynaklarına ve yeni tecrübelerle ulaşma imkânı bulur. Bu yönüyle okuma eylemi, bir taraftan öğrenmeyi bir taraftan yorumlamayı ve bir taraftan da eleştirel düşünmeyi içinde barındırır (MEB, 2016, 6, 7). Okuduklarını anlayabilmek, eleştirel düşünebilmek, okuduğundan zevk ve lezzet alabilmek, sözcük dağarcığını geliştirebilmek okuma eğitiminin amaçları arasında gösterilebilir (Demirel, 1996). Okuma yalnızca eğitim öğretim safhasında kullanılıp geliştirilen bir beceri değil, hayatın her devresinde ihtiyaç duyulan bir beceridir (Güneş, 2000; Yılmaz, 2006). İlkokul yıllarında kazanılmaya başlanılan okuma alışkanlığının ömür boyu gerçekleşecek olan öğrenmelerin çoğunu da etkilemesi beklenir (Bloom, 1979). Toplumların gelişmişlik seviyeleri o toplumdaki insanların okuma oranı ve bilgiyi kullanma seviyeleriyle doğru orantılıdır. Bundan dolayı kişi, hayatının her döneminde okuma becerisini kazanıp geliştirme çabası içerisinde olmalıdır (İşeri, 1998). Okuryazarlık sorununun çözülmesi, başta ekonomik ilerlemeler olmak üzere toplumsal alandaki pek çok gelişmenin de kaynağını oluşturmaktadır (Tekişik, 2005). Fakat birey ve toplumun gelişmesinde bu denli önemli olan okuma eyleminde işaretlerin seslendirilmesi tek başına yeterli olmaz. Kişinin okuduklarını anlamlandırabilmesi sağlıklı bir okuma eyleminin ön şartıdır. Sonunda anlama eyleminin gerçekleşmediği sadece sözcüklerin seslendirildiği bir okuma gerçek anlamda okuma kabul edilmez (Luma, 2002).

Literatüre bakıldığında birçok okuma türünün bulunduğu görülmektedir. Okuma türlerinin bu denli çeşitlenmesinde okuyucunun istekleri, psikolojik durumu ve amacı etkili olmaktadır (Gürcan, 1999). Okumanın birçok çeşidi olsa da genellikle sesli ve sessiz okuma türünden bahsedilmektedir (Ural, 1986). Alan yazında eleştirel okuma, seçerek okuma, kaynağını alarak okuma, hızlı okuma, göz atarak okuma, ekran okuma, not alarak okuma gibi okuma türlerinden bahsedilmektedir (Akyol, 2008; Bozpolat, 2012; Türkyılmaz, 2012; Yılmaz, 2006). Bu türlerin yanı sıra Dökmen (1994), sessiz bir şekilde fakat içinden sesli okuma türünden de bahsetmektedir. Son yıllarda teknolojik imkânların da artmasıyla birlikte elektronik okuma ve ya ekran okuma türünün insanlar arasında yaygınlaşmaya başladığı görülmektedir.

Ekran okuması ve dijital okuma

Her türlü gelişme ve ilerlemeye kaynaklık eden okuma becerisinin geliştirilmesi ve yaşam boyu sürdürülmesi ancak çağdaş bir eğitimle mümkün olabilir. Günümüz eğitim anlayışında yeni yöntem ve tekniklerin yanında bilgisayar, tablet ve telefon gibi teknolojik aletler de önemli bir yer tutmaktadır. Teknolojik araçlar ve internet, bilgiye ulaşımı kolaylaştırıp kişilerin gelişimine büyük katkı sağlamaktadır. Ayrıca 1990'lı yıllardan sonra yaygınlaşan internet kullanımını, insan hayatında önemli değişiklikler meydana getirmiştir. Bu değişimden okuma kavramı da etkilenmiştir. Literatürde hızlı okuma, ekran okuma, bilgisayardan okuma, medya okuryazarlığı ve elektronik okuma, dijital okuma, taşınabilir (mobil) cihazdan okuma gibi yeni okuma terimleri görülmeye başlanmıştır. Bilgi teknolojilerinin baş döndürücü bu gelişimi ve sayısız bilginin bilgisayarlarla üretilip paylaşılması kişileri ekran okumaya yönlendirmektedir. Ekran okuma bilgi teknolojilerinin hızlı gelişmesinden dolayı günümüzde bir zorunluluk haline gelmiştir. Çünkü birçok yazı günden güne bilgisayar ekranlarına aktarılıp internet aracılığıyla yayımlanmaktadır. Bundan dolayı okuyucular istedikleri bilgilere ulaşmak için ekrandan okuma yapmak zorundadır. Böylece, “ekran okuyucusu” diye adlandırılan yeni bir okuyucu kitle ve “ekran okuma” adı verilen yeni bir okuma biçimi ortaya çıkmıştır (Güneş, 2009). 21. Yüzyıl dünyasında okuma eylemi kitap, dergi, gazete gibi araçların dışında bilgisayar, tablet, cep telefonu ve reklam panoları gibi araçlar aracılığıyla yapılmaktadır. Dijital internet ortamlarında animasyon, video, resim, grafik, fotoğraf, etkileşimli resim ve sesli hikâyeler gibi çoklu ortamlar bulunmaktadır (Mayer ve Moreno, 2003). Bunların dışında yazılı metinler de bir ekran sayfasında doğrudan ya da etkileşimli bir biçimde verilebilmektedir.

Dijital metinler, genellikle bilgisayar ortamında hazırlanarak sinyaller yardımıyla dağıtılıp bir ekran aracılığıyla okunur (Hillesund, 2007). Ekran okumada kullanılan metinlerin okuma formatı, geleneksel okuma metinlerinden farklıdır (Foltz, 1996). Ekran okumada sayfalar aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağı yönde gidip gelmektedir. Geleneksel okuma da ise okuyucunun gözleri satırları soldan sağa doğru yatay olarak okumaktadır. Okuma sırasında bu zıt iki hareket arasında kalan kişi zorlanabilmektedir. Ekran okumada genellikle bir sayfanın yarısına yakın bir yazı bilgisayar ekranından arka arkaya okuyucuya sunulmaktadır. Okuyucu bölümler halinde ekranda gördüğü bu metinleri anlamlandırmaktadır. Bundan dolayı ekran okuma eylemine “parçacık okuma” da denilmektedir (Güneş, 2009). Dijital okuryazarlık, elektronik ekrandaki metinlerin çeşitli kombinasyonlarla ilişki içinde sunulduğu bir uygulamadır (McKenna ve diğ., 2012). Bu manada ekran okuması ile dijital okumayı birbirinden ayırmak gerekmektedir. Hull, Mkulecky, Clair and Kerka, (2003, 10) ise dijital okuryazarlığı dijital/elektronik sistemlerin genel bir bilgiyi ulaştırma, değerlendirme ve içselleştirme yeteneği olarak ifade etmişlerdir. Ülkemizde son yıllarda dijital okumaya olan ilgi hızla artmaktadır. TÜİK (2015) verilerine göre ergenlik dönemi dediğimiz 16-24 yaş arası internet kullanımı %24, çevrimiçi haber okumak amacıyla internet kullanma %82; hane halkının evde internet bağlantısı %69.5 oranındadır. Yine aynı verilere göre Türk halkının %96.8’inde cep telefonu, %43.2’sinde taşınabilir bilgisayar bulunmaktadır.

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte ortaya çıkan bu okuma türüne aileler, eğitimciler ve toplum tarafından gerekli önem verilip çocuklara ekran okuma becerisi kazandırılmalıdır. Çünkü dünün okuryazarlığı bugünün okuryazarlığı olmadığı gibi bugünün okuryazarlığı da yarının okuryazarlığı olmayacaktır (Yavuz, 2012).

Ergenlik dönemi

Ergenlik dönemi, insan hayatının en zorlu dönemlerinden bir tanesidir. Çocukluktan yetişkinliğe geçişin bu ilk dönemi, gençler için birçok zorluğu da beraberinde getirir. Ergenlik döneminde bireyler fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal yönden hızlı bir değişim içerisine girer (Köksal ve Gazioğlu, 2007). Ergenler bazen çevresi tarafından çocuk gibi görülürken bazen de onların bir yetişkin gibi davranması beklenir (Köksal, 2003). Bundan dolayı ergen, bedensel olarak gelişimini tamamlamış ancak tam olarak bağımsızlığını kazanarak erişkinler arasına katılamamış kişi olarak tanımlanabilir (Akarşlan, 1998). Kimlik arayışı, bağımsız olma düşüncesi, zararlı alışkanlık konusunda daha fazla risk alma, arkadaş çevresine daha çok önem

verme ve cinsel içerikli mesajlara daha açık olma, okul hayatına devam etmeme isteği ergenlik döneminin ayırt edici özellikleri olarak gösterilebilir (Bee ve Boyd, 2009; Kearney, Pursell ve Alvarez, 2001, Levine, 1998). Ayrıca ergenlik döneminde kişiler aile bireylerinden uzaklaşırken (Steinberg, 2007), akranlarıyla olan ilişkilerine daha çok önem verirler. Bunların yanında ergenlik dönemi bireyler için ciddi ve kritik kararların alındığı dönemdir. Bu dönemde eğitimleri, kariyerleri, yaşayacakları yerler ve hayata bakış tarzları hakkında ergenlerin karar vermeleri beklenir. Bu dönemde alınacak yanlış bir karar kişinin bütün hayatını olumsuz etkileyebileceği gibi doğru alınmış bir karar da bütün hayatını olumlu etkileyebilir. Çok hassas olan bu dönemde onların okuma tutumlarının belirlenmesi ve bu doğrultuda yapılacak çalışmalar önem arz etmektedir. Bu çalışma ergenlerin bireysel ve toplumsal yaşamını her yönden etkileyen okuma eylemine karşı olan tutumlarını ortaya koyması yönüyle ergenler, aileler, eğitimciler ve sosyal bilimciler için öneme sahiptir.

Sosyal yaşamın merkezinde olan tutumlar, son 60 yıldır sosyal psikolojinin en önemli meselesidir (Bohner ve Wanke, 2002). Eğitimcilerin ve sosyologların uzun yıllardır üzerinde durdukları, Latince'de harekete hazır olma anlamına gelen (Arkonaç, 2001), tutum kavramının literatürde birçok tanımı yapılmıştır. Belirli bir varlık, durum, kavram veya insanlarla ilgili sonradan öğrenilmiş olumlu ya da olumsuz düşünme eğilimine tutum denir (Tezbaşaran, 1997). Thurstone'e (1928) göre tutum bireylerin herhangi bir konu hakkındaki yerleşik önyargıları, fikirleri, eğilimleri, duyguları ve korkularının tamamıdır. Oluşumunu birçok değişkenin etkilediği tutumların büyük oranda sosyal olaylar ve sosyal etkileşim sonucunda sonradan öğrenilen yapılar olduğu söylenebilir (Shaw ve Wright, 1967). Tutumlar özellikle çocukluk çağlarında daha çok aile çevresi tarafından etkilenecek oluşur. Çocuklar, ailelerinin bir durum karşısındaki tavırlarını taklit ederler. Taklit edilen bu tavırların zamanla aynı şekilde devam etmesi davranışın güçlenerek yerleşip tutum haline gelmesini sağlar (Baron ve Byrne, 2003; Beck, 2004). Diğer psikolojik yapılar gibi tutumların da kişilerin davranışlarını etkilediği uzun yıllardır bilinmektedir. Bundan dolayı kişilerin çeşitli durum ve varlıklara karşı tutumları bilirse o konuda daha olumlu eğitim çalışmaları yapılabilir. Özellikle eğitimin her alanında önemli bir yeri olan okuma becerisi konusunda öğrencilerin tutumlarının değerlendirilmesi ayrıca önemlidir. Öğrencilerin okuma becerisinin geliştirilmesinde ve bu beceri ile ilgili eksikliklerinde öğrencilerin tutum ve motivasyonlarının büyük bir etkisinin olduğu, eğitimcilerin ortak görüşüdür (Schofield ve Start, 1977).

Araştırmanın önemi

İnsanoğlunun yaratıldığından bu yana teknoloji alanında eriştiği birikimden daha fazlasını son 50-60 yılda elde etmiştir. Tüm yaşam alanlarını kuşatan teknolojiye ve onun üretimlerine artık kayıtsız kalmak neredeyse imkânsız hale gelmiştir. Eğitim-öğretimin de kendine düşen payı çıkarması ve teknolojiyi eğitimin içine uygun şekilde entegre etmesi artık kaçınılmaz bir gerçektir. Bu bağlamda okuryazarlığı sadece matbu kaynaklarla sınırlandırmak artık bu kavramı tam olarak ifade etmeyecektir. Bu gibi nedenlerden dolayı ergenlik dönemi öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının tespit edilip değerlendirilmesi çok önemlidir.

Okuma tutumlarına yönelik literatür taramasında önemli bir eksikliğin olduğu tespit edilmiştir. YÖK (2016), veri tabanında yapılan taramada üç yüksek lisans tezine (Güzel, 2014; Karakaş, 2013; Yücel, 2005), rastlanırken okuma tutumu konulu doktora tezine rastlanmamıştır. Ulakbim (2016), veri tabanında okuma tutumları konu makale taraması yapıldığında konu ile ilgili (Balcı, Uyar ve Büyükkiz, 2012; Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Baş, 2012; Başaran ve Ateş, 2009; Bozpolat, 2010; Çeçen ve Deniz, 2015; İşeri, 2010; Kırmızı, Fenli ve Kasap, 2014; Kuzu, 2013; Sallabaş, 2008; Demir, 2015; Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008; Özdemir, 2013), makaleleri tespit edilmiştir. Ancak bu makaleler içerisinde ergen dönemi okuma tutumlarına yönelik Sallabaş (2008), 8. sınıflara, Çeçen ve Deniz (2015), lise öğrencilerine ve sadece matbu okumaya yönelik çalışmışlardır. Literatür taraması sonucunda ergen dönemi dijital ve matbu okuma tutumuna yönelik çalışmaların yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Yapacağımız bu çalışmanın farklı yönlerden alana katkıda bulunacağı düşünülmüştür.

Araştırmanın amacı

Yapılan araştırmanın amacı, ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okumaya karşı tutumlarını ve bu tutumların farklı parametrelere göre durumlarını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okuma tutumlarında, cinsiyet faktörüne göre farklılık görülmekte midir?
2. Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okuma tutumlarında, sınıf seviyelerine göre farklılık görülmekte midir?
3. Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okuma tutumları, anne ve babanın eğitim durumlarına göre farklılık görülmekte midir?
4. Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okuma tutumları, anne ve babanın mesleki durumlarına göre farklılık görülmekte midir?
5. Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okuma tutumları, ailenin kitap okuma durumlarına göre farklılık görülmekte midir?
6. Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okuma tutumları, öğrencilerin kitap okuma durumlarına göre farklılık görülmekte midir?

Yöntem**Araştırmanın deseni**

Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okumaya karşı tutumlarını çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçlayan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu yöntem geçmişte ya da şu an var olan bir durumu olduğu gibi yansıtmayı amaçlayan bir modeldir (Karasar, 2012, s. 77).

Örneklem/çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Balıkesir, Malatya, Antalya, Kahramanmaraş, Ankara illerinde 8, 9, 11 ve 12. sınıflarda okuyan toplam 1230 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılardan elde edilen verilerden 111 form değerlendirme ölçülerine uymadığı için analiz dışı bırakılmış ve 1119 öğrencinin verileri değerlendirilmiştir. Örneklem oluşturulurken çalışmanın amacına uygun olarak araştırmacıların ulaşabildiği farklı bölgelerden ergenlik dönemindeki öğrenciler seçilip seçkisiz olmayan amaçsal örnekleme türlerinden tabakalı amaçsal örnekleme/kota yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, vd., 2012, s. 90). Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf ve cinsiyetine ait bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Dağılımı

Sınıf Seviyeleri		8	9	10	11	12	Toplam
Kız	N	125	135	117	96	94	567
	%	53.19	56.2	54.9	44.4	43.7	50.6
Erkek	N	110	105	96	120	121	552
	%	46.81	43.8	45.1	55.6	56.3	49.4
Toplam	N	235	240	213	216	215	1119
	%	21	21.5	19	19.3	19.2	100

Veri toplama aracı

Çalışmada veriler toplanırken Mc Kenna, Conradi, Lawrence, Jang ve Meyer (2012) tarafından geliştirilen, Baştuğ ve Keskin (2013) tarafından Türkçe uyarlanan ergenlik dönemi okuma tutumu ölçeği, ölçek uyarlayıcılarından izin alınarak, araştırmacılarca oluşturulan okuma tutumu formu kullanılmıştır.

Baştuğ ve Keskin (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek, 3 alan uzmanıyla yapılan görüşmeler sonucunda dil yanlışlıkları düzeltilmiştir. Daha sonra Kahramanmaraş ili Oniki

Şubat merkez ilçesinde bulunan 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda okuyan 186 öğrenci ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama verileriyle geçerlik ve güvenilirliklerine bakılmıştır. Puanlamada; “Çok iyi kavramı 6; İyi kavramı 5; Normal kavramı 4; Karasızım kavramı 3; Kötü kavramı 2; Çok kötü kavramı 1 puan” olarak derecelenmiştir.

Ölçeğin faktör analizi için öncelikle, örneklemin yeterlilik durumunu ortaya koyan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testine bakılmıştır. 18 madde üzerinden yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda KMO değeri .884 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen değer .70’den büyük olmasından dolayı bu veriler üzerinden faktör analizi yapılabilir. Bartlett Sphericity testine bakılmış ($\chi^2 = 1306.697$, $p=.000$) ve elde edilen verilerle faktör analizi yapmaya uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçek içerisindeki 18 maddenin iki faktörlerdeki yük değerleri 0.52- 0.81 aralığındadır. Ölçekteki maddelerin 8 tanesi (1, 4, 5, 7, 10, 12, 15, 16) öğrencilerin dijital okumaya karşı tutumlarını, 10 tanesi de (2, 3, 6, 8, 9, 11, 13, 14, 17, 18) matbu okumaya karşı tutumlarını ölçmeye yöneliktir.

Ölçeğin güvenilirliği için iç tutarlılık katsayısı (alfa) tekrar hesaplanmıştır. Ölçeğin 18 maddesinin iç tutarlılık katsayısı .74 olarak tespit edilmiştir. Ortaya konan bu değerle ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okumaya karşı tutum ölçeğinin güvenilir olduğu söylenebilir.

Verilerin analizi

Çalışmada kullanılan “Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Dijital ve Matbu Okumaya Karşı Tutum Ölçeği”nde iki faktör ve 18 madde bulunmaktadır. Veriler SPSS 21.0 paket programına aktarılarak analiz edilmiştir. Çalışmanın değişkenleri için parametrik test varsayımlarından normal dağılım analizi uygulanmıştır. Değişkenlerin normal dağılımını için Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarına bakılmıştır. Çalışmanın problem cümlelerine ait veriler analiz edilirken de ortalama, bağımsız gruplar t-testi, standart sapma, tek yönlü varyans analizi (one way anova) ve Anova’nın açıklayıcısı olarak Scheffe, Tukey testleri kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde çalışmanın problemleri ekseninde elde edilen veriler neticesindeki bulgular üzerinde durulmuştur.

Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okumaya karşı olan tutumları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Dijital ve Matbu Okuma Tutumları Puanlarının Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Okuma türü	N	X	SS	Sd	t	p
Dijital okuma	1119	37.54	6.69	1118	31.50	.000*
Matbu okuma	1119	25.56	9.35			

*p<.05

Tablo 2 incelendiğinde [$t(1118)= 31.50$, $p<.05$] ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital okumaya karşı tutumlarının matbu okumaya kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik bulgular

Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okuma tutumları cinsiyet faktörüne göre değişim göstermekte midir? biçiminde oluşturulan araştırmanın birinci problemine ait bulgular 3 ve 4. tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 3. Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dijital Okuma Puanlarının Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p
Kız	530	37.61	5.95	1115	.323	.640*
Erkek	587	36.40	7.30			

*p>.05

Tablo 3 incelendiğinde dijital okuma tutumunun cinsiyete göre [t(1115)= .323, p>.05] anlamlı bir farklılık göstermediği ve ergen dönemi öğrencilerin dijital okumaya karşı tutumlarının olumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Matbu Okuma Puanlarının Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p
Erkek	530	28.30	9.58	1115	-10.778	.001*
Kız	587	22.54	8.10			

*p<.05

Tablo 4 incelendiğinde matbu okuma tutumunun erkekler lehine [t(1115)= -10.778, p<.05] olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik bulgular

Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okuma tutumları sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir? biçiminde oluşturulan araştırmanın ikinci problemine ait bulgular Tablo 5 ve 6'da dijital okumanın sınıf düzeyine göre; Tablo 7 ve 8'de matbu okumanın sınıf düzeyine göre verilmiştir.

Tablo 5. Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Sınıf Seviyesi ve Dijital Okuma Tutumları Sonucu Ortaya Çıkan Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Sınıflar	N	X	SS	Minimum	Maximum
8. Sınıf	235	37.2145	6.54764	8.00	48.00
9. Sınıf	240	38.2798	6.61873	11.00	48.00
10. Sınıf	213	37.4554	7.09731	8.00	48.00
11. Sınıf	216	36.6429	6.69863	12.00	48.00
12. Sınıf	215	37.4054	6.16646	12.00	48.00
Toplam	1119	37.5380	6.68725	10.02	48.00

Tablo 6. Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Sınıf Seviyesi ve Dijital Okuma Tutumları Sonucu Oluşan Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	357.959	4	89.490	2.008	.091
Gruplar içi	49638.177	1114	44.559		
Toplam	49996.136	1148			

Tablo 6 incelendiğinde dijital okuma tutumlarının sınıflar arasında anlamlı bir farklılık (p<.05) oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 7. Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Sınıf Seviyesi ve Matbu Okuma Tutumları Sonucu Ulaşılan Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Sınıflar	N	X	SS	Minimum	Maximum
8. Sınıf	235	24.69	8.50	10.00	60.00
9. Sınıf	240	25.90	10.01	10.00	60.00
10. Sınıf	213	28.43	10.57	10.00	60.00
11. Sınıf	216	23.77	7.67	10.00	55.00
12. Sınıf	215	23.05	6.65	10.00	35.00
Toplam	1119	25.56	9.35	10.00	54.00

Tablo 8. Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Sınıf Seviyesi ve Matbu Okuma Tutumları Sonucu Oluşan Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplar arası	3003.678	4	750.919	8.827	.000*	8-11, 8-12
Gruplar içi	94771.879	1114	85,073			9-11, 9-12 10-11, 10-12
Toplam	97775.557	144				

*p>.05

8: 8. Sınıf, 9: 9. Sınıf, 10: 10. Sınıf, 11: 11. Sınıf, 12: 12. Sınıf.

Tablo 8 incelendiğinde sınıflar arası matbu okumaya karşı tutumlarda sınıflar arası bir farklılık olduğu söylenebilir. 8, 9 ve 10. sınıfların 11 ve 12. sınıflara göre matbu okumaya karşı olumlu tutumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik bulgular

Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okuma tutumları anne ve babanın eğitim durumlarına göre değişim göstermekte midir?

Tablo 9. Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Anne-Baba Eğitim Seviyesi ve Dijital Okuma Tutumları Sonucunda Ulaşılan Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Eğitim durumu	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Babanın	Gruplar arası	509.951	5	101.990	2.294	.044
	Gruplar içi	49486.185	1113	44.462		
Annenin	Gruplar arası	638.216	5	127.643	2.878	.014
	Gruplar içi	49357.919	1113	44.347		

Tablo 9 incelendiğinde ergenlik döneminde anne ve baba eğitiminin dijital okuma tutumu açısından [baba (p>.05); anne (p>.05)] anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 10'da ergenlik dönemi öğrencilerinin anne ve babanın eğitim durumları bakımından incelendiğinde babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği [baba (p>.05)]; ancak annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği [(p<.05)] tespit edilmiştir.

Tablo 10. Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Anne-Baba Eğitim Seviyesi ve Matbu Okuma Tutumları Sonucunda Oluşan Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Eğitim durumu	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Babanın	Gruplar arası	800,539	5	160,108	1,838	.103
	Gruplar içi	96975,017	1113	87,129		
Annenin	Gruplar arası	2127,239	5	425,448	4,951	,000*
	Gruplar içi	95648,318	1113	85,937		

*p<.05

Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik bulgular

Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okuma tutumlarının anne ve babanın mesleki durumlarına göre değişim göstermekte midir?

Tablo 11. Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Anne-Babanın Mesleki Durumu ve Dijital Okuma Tutumları Sonucu Ulaşılan Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Mesleki durumu	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Babanın	Gruplar arası	756.002	5	151.200	3.418	.005
	Gruplar içi	49240.134	1113	44.241		
Annenin	Gruplar arası	891.966	5	222.991	5.059	.000*
	Gruplar içi	49104.170	1113	44.079		

*p>.05

Tablo 11 incelendiğinde ergenlik döneminde anne ve baba mesleki durumunun dijital okuma tutumu açısından [baba (p=.05)] anlamlı bir farklılık oluşturmadığı; [anne (p<.05)] farklılık olduğu tespit edilmiştir. Babaların meslekleri yönünden anlamlı bir fark olmasa da babası memur olan öğrencilerin tutumlarının diğer meslek grupları öğrencilerinin tutumlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anneleri memur ve ev hanımı olan öğrencilerin, annelerinin mesleği işçi, çiftçi olan öğrencilere kıyasla tutumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 12. Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Anne-Baba Mesleki Durumu ve Matbu Okuma Tutumları Sonucu Ulaşılan Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Mesleki durumu	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Babanın	Gruplar arası	832.115	4	208.029	2.391	.049
	Gruplar içi	96943.442	1114	87.023		
Annenin	Gruplar arası	769.020	4	192.255	2.208	.066
	Gruplar içi	97006.537	1114	87.079		

Tablo 12 incelendiğinde ergenlik döneminde baba ve annenin mesleği matbu okuma tutumu açısından [baba (p>.05); anne (p>.05)] anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın beşinci alt problemine yönelik bulgular

Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okuma tutumları, ailelerin kitap okuma durumlarına göre değişim göstermekte midir?

Tablo 13. Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Aile İçi Kitap Okuma Durumu ve Dijital Okuma Tutumları Sonucu Ulaşılan Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	94.269	3	31.423	.702	.551*
Gruplar içi	49901.866	1115	44.755		
Toplam	49996,136	1118			

*p>.05

Tablo 13 incelendiğinde ergenlik döneminde aile içi kitap okumanın dijital okuma tutumu açısından (p>.05) anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 14. Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Aile İçi Kitap Okuma Durumu ve Matbu Okuma Tutumları Sonucu Ulaşılan Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	3536.312	3	1178.771	13.947	.000*
Gruplar içi	94239.245	1115	84.520		

*p<.05

Tablo 14 incelendiğinde ergenlik döneminde aile içi kitap okumanın matbu okuma tutumu açısından (p<.05) anlamlı bir farklılık oluşturduğu, ailece düzenli kitap okuyan öğrencilerin diğer gruplara göre daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmanın altıncı alt problemine yönelik bulgular

Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okuma tutumları, öğrencilerin kitap okuma durumlarına göre değişim göstermekte midir?

Tablo 15. Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Kitap Okuma Durumu ve Dijital Okuma Tutumları Sonucu Ulaşılan Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	229.839	5	45.968	1.028	.400*
Gruplar içi	49766.297	1113	44.714		
Toplam	49996,136	1118			

*p>.05

Tablo 15 incelendiğinde ergenlik döneminde kitap okumanın dijital okuma tutumu açısından (p>.05) anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 16. Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Kitap Okuma Durumu ve Matbu Okuma Tutumlarından Elde Edilen Puanların Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	14236,203	5	2847,241	37,934	,000*
Gruplar içi	83539,354	1113	75,058		
Toplam	97775,557	1118			

*p<.05

Tablo 16 incelendiğinde ergenlik döneminde kitap okumanın matbu okuma tutumu açısından ($p < .05$) anlamlı bir farklılık olduğu, düzenli kitap okuyan öğrencilerin diğer gruplara göre matbu okumaya daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Ergenlik dönemi öğrencilerinin okumayı alışkanlık hâline getirmelerini sağlamak için öncelikle onların okumaya karşı olan tutumlarının belirlenmesi gerekmektedir. Okuma becerisinin boş zamanda geliştirilecek bir beceri olmadığı, bireyin hayatı ve kendini tanınması için kazanılması gereken bir beceri olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Chua'ya (2008) göre de okuma bir meslek sahibi olmak için yapılacak bir etkinlikten ziyade kişinin kendini anlayabilmesi için gerçekleştirilmesi gereken bir iştir. Bu bağlamda ergenlik dönemindeki öğrencilerin tutumlarının belirlenmesinin önemi artmaktadır.

Yapılan bu araştırmada ergenlik dönemi öğrencilerinin dijital okumaya karşı tutumları ($X=37.54$), matbu okumaya karşı tutumları ($X=25.56$) olarak tespit edilmiştir. Bu veri sonuçlarına göre ergenlik dönemi öğrencilerinin dijital okuma tutumları matbu okuma tutumlarına oranla daha olumludur diyebiliriz. Günümüzde dijital ortamlar önemli okuma kaynağı olarak görülmektedir (Karim ve Hasan, 2007). Weisberg (2011) de yaptığı çalışma ile bu çalışmayı desteklemektedir. Weisberg, e-okuma ile matbu okumayı karşılaştırdığı araştırmasında okuyucuların e-okumaya karşı daha istekli olduklarını tespit etmiştir. Dijital okuma yapan öğrencilerin matbu okuma yapan öğrencilere kıyasla motivelelerinin daha yüksek olacağı, tutumlarının daha olumlu olacağı bu sebeplerden öğrencilerin dijital okumayı daha çok tercih edecekleri Thoermer ve Williams (2012) tarafından da ifade edilmiştir. İnternet tabanlı ödev ya da eğlenme amaçlı okumalar yapan öğrencilerin genel manada okuma tutumlarının daha yüksek seviyede çıktığı tespit edilmiştir (Durualp, Çiçekoğlu ve Durualp, 2013). Literatür taramasında 2010 yılından önce yapılmış çalışmalarda dijital okuma/ekran okuma tutumlarının düşük olduğu (Aamodt, 2009; Mark, 2009) noktasında görüş birliği varken, son yıllarda yapılan çalışma sonuçlarında dijital okuma tutumunun yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni ise Mark'ın (2009) ifade ettiği gibi deneyimdir. Dijital okuma materyallerinin gelişmesi ve okuyucuların dijital okuma tecrübeleri kazanmaları bu sonuçta etkili olmuştur. Dijital okumada okuyucunun amacı, zihinsel ve duygusal yapısı ile etkileşim içinde olmaktadır. Okuyucu dijital okumada aktif olarak okumakta araştırmakta, tahminde bulunmakta ve elde ettiği bilgileri bütünleştirebilmektedir (Güneş, 2009, 320). Dijital okumanın bu kadar çeşitli yönü olmasına rağmen matbu okumada tek bir iletişim şekli kullanılır. Cohen (2006) de dijital okumaların okuyuculara okuduklarını daha doğru şekilde anlama ve bilgi ile etkileşime geçme yollarını sunması bakımından daha kullanışlı olduğunu ifade eder.

Öğrencilere yön veren öğretmenlerin okumaya karşı olan tutumlarının belirlenmesi de önemlidir. Ancak asıl önemli olan öğrencilerin okuma tutumlarının belirlenmesi ve öğretmenlerin, öğrencilerin bu tutumlarına göre okuma yöntem ve tekniklerini tercih etmeleridir. Öğretmenlerin okuma tutumlarının belirlenmesi üzerine yapılan çalışmalarda (Duran ve Ertuğrul, 2012; Maden, 2012) öğretmenlerin genelinde matbu okumayı tercih ettikleri sonucuna varmışlardır. Oysaki değişen ve ilerleyen teknoloji ile birlikte dijital okuma tutumlarının ergenlik dönemi öğrencilerinde olumlu olduğu, yapılan bu araştırmada da ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin bu yeni duruma kayıtsız kalmaması gerekmektedir.

Matbu okuma tutumlarının belirlenmesi için yapılan çalışmalarda (Akkaya ve Özdemir, 2013; Başaran ve Ateş, 2009; Balcı, Uyar ve Büyükkiz, 2012; Durualp, Çiçekoğlu ve Durualp, 2013; İşeri, 2010) öğrencilerin matbu okuma tutumlarının yüksek olduğu bu yönüyle yapılan çalışmalarla farklılık gösterdiği; Çeçen ve Deniz'in (2015) yaptığı çalışmada matbu okuma tutumlarının orta düzeyde olduğu ve yapılan çalışma ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu araştırmalar neticesinde son yıllarda ergenlik dönemi öğrencilerinin dijital okumaya olan olumlu tutumlarının arttığını buna karşın matbu okumaya olan tutumlarının azaldığını söyleyebiliriz.

Araştırmanın diğer bir alt problemi cinsiyete göre dijital ve matbu okuma tutumlarının farklılığı ile ilgilidir. Araştırmanın dijital okuma tutumlarına ait verileri incelendiğinde cinsiyet açısından kız ve erkek öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna

varılmıştır. Her iki grubun da dijital okuma tutumlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılandırıcı yaklaşımla birlikte cinsiyet faktörünün giderek azaldığı söylenebilir. Diğer bir etken de geleneksel aile yapısında ve genel toplum yapısında meydana gelen değişim olarak söylenebilir (Çeçen ve Deniz, 2015). Matbu okuma tutumları cinsiyete göre erkekler için ($X=28.30$), kızlar için ($X=22.54$) veri sonuçlarında tespit edilmiştir. Bu sonuçla matbu okuma tutumlarının erkekler lehine anlamlı bir sonuç verdiği söylenebilir. Araştırmadan elde edilen bu sonuçla daha önce yapılan ve kız öğrencilerin tutumlarının daha yüksek olduğunu gösteren pek çok araştırmadan (Akkaya ve Özdemir, 2013; Baş, 2012, Başaran ve Ateş, 2009; Bozpolat, 2010; İşeri, 2010; Sallabaş, 2008; Yılmaz ve Benli, 2010) farklılık göstermektedir. Bu farklılığın sebebi kız öğrencilerin dijital okumaya olan meyillerinin matbu okumaya oranla daha yüksek olmasıdır diyebiliriz.

Çalışmanın ikinci problemine ait bulgusu ergenlik dönemi öğrencilerinin dijital ve matbu okuma tutumlarının sınıflara göre farklılığıdır. Dijital okuma tutumları sınıflara göre istatistiksel anlamda bir farklılık göstermemiştir. Bütün sınıfların (8, 9, 10, 11, 12. sınıflar) dijital okuma tutumlarının yüksek olduğu ($X=37.54$) tespit edilmiştir. Buna karşın matbu okuma tutumları sınıflar arası farklılık göstermiştir. Araştırmaya katılan 8, 9 ve 10. sınıfların matbu okuma tutumları 11 ve 12. sınıflara oranla daha yüksek çıkmıştır. Bunun nedeni olarak 11 ve 12. sınıflarda okuyan öğrencilerin dijital okumayı son yıllarda daha fazla kullanarak bu okumayı alışkanlık hâlini getirmeleri söylenebilir. Çeçen ve Deniz'in (2015) yaptığı araştırmada matbu okuma tutumlarının sırasıyla en yüksek 11. sınıf daha sonra 12, 9 ve 10. sınıflar olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan bu araştırma Çeçen ve Deniz'in (2015) yaptığı araştırma ile farklılık göstermektedir. İşeri (2010) ve Baş (2012) ise yaptıkları çalışmada sınıflar arttıkça okuma tutumlarının düştüğünü tespit etmiştir. İşeri ve Baş'ın yaptığı çalışma yapılan bu araştırmayı desteklemektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ait bulgular dijital ve matbu okuma tutumunun anne-baba eğitimine göre durumudur. Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinden 26 kişi okuryazar değil, 32 kişi okuryazar, 310 kişi ilkökul mezunu, 186'sı ortaokul mezunu, 275 kişi lise mezunu, 290 kişi üniversite mezunudur. Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarından 13 kişi okuryazar değil, 33 kişi okuryazar, 211 kişi ilkökul mezunu, 158'i ortaokul mezunu, 253 kişi lise mezunu, 451 kişi üniversite mezunudur. Dijital okuma tutumları anne ve babanın eğitimine göre anlamlı bir farklılık göstermezken annesinin eğitim düzeyi yüksek olan ergen dönemi öğrencilerinin okuma tutumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Teknolojik gelişmelerin eğitimin içine entegre edilmesi, sınıflara akıllı tahtaların kurulması, öğrencilere dağıtılan tabletler anne ve babanın eğitim durumundan kaynaklanabilecek dijital okuma tutum farklılığını ortadan kaldırmış ve tüm öğrencilerin dijital okuma tutumlarının yüksek olmasına neden olmuştur diyebiliriz. Matbu okuma tutumu babanın eğitim durumu açısından istatistiksel bir farklılık göstermiştir. Çeçen ve Deniz (2015) yaptıkları araştırmada babanın eğitim durumuyla okuma tutuma arasında bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. Bu araştırma Çeçen ve Deniz'in yaptığı araştırma ile farklılık göstermektedir. Matbu okuma tutumu annenin eğitim durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Annesi üniversite mezunu ($X=26.18$), lise mezunu (26.44) öğrencilerin matbu okuma tutumları yüksekken; annesi okuryazar olmayan ($X=18.08$), okuryazar olan ($X=22.12$) öğrencilerin matbu okuma tutumları düşük çıkmıştır. Araştırmanın bu bulgusundan elde edilen sonuç Akkaya ve Özdemir (2013) ve Baş'ın (2012) yaptığı araştırma ile benzerlik göstermektedir. Akkaya ve Özdemir (2013) ve Baş (2012) yaptıkları araştırmada annenin eğitim seviyesinin arttıkça öğrencinin okuma tutumunun arttığını tespit etmiştir. Çeçen ve Deniz'in (2015) yaptığı çalışma ile farklılık göstermektedir. Çeçen ve Deniz (2015), annesinin eğitim seviyesi düşük olan öğrencilerin okuma tutumlarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital okuma tutumlarıyla anne ve babanın mesleki durumları arasında istatistiksel manada anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Babanın mesleki durumu ile öğrencilerin dijital okuma tutumu ($p=.05$) olarak çıkarken annelerin mesleki durumu ile öğrencilerin dijital okuma tutumu ($p<.05$) anlamlı farklılık göstermiştir. Annesi memur ve ev hanımı olan öğrencilerin dijital okuma tutumları, annesi çiftçi ve işçi olan öğrencilere kıyasla

daha yüksek çıkmıştır. Annesi memur ve ev hanımı olan öğrencilerin annelerinin kendilerinin de dijital okumayı diğer annelere oranla daha fazla kullandığı ve bunun sonucunda da çocuklarının dijital okuma tutumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Ergenlik dönemindeki öğrencilerin matbu okuma tutumlarıyla anne ve babanın mesleki durumları arasında istatistiksel anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Ancak annesi memur olan öğrencilerin matbu okuma tutumları ($X=28.30$) çıkarken diğer meslekte olan öğrencilerin okuma tutumlarının ($X=25$) olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçla annesi memur olan öğrencilerin diğer mesleğe sahip annelerin öğrencilerine oranla daha yüksek okuma tutumlarına sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Batur, Gülveren ve Bek'in (2010) yaptıkları araştırmada anne ve baba eğitimiyle okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu yönüyle yapılan araştırma ile Batur, Gülveren ve Bek'in (2010) yaptıkları araştırma benzerlik göstermektedir.

Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital okuma tutumları ailenin kitap okuma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Aile fertleri düzenli kitap okuyan ailelerin öğrencileri ile düzenli kitap okumayan ailelerin öğrencilerinin dijital okuma tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Matbu okuma tutumları ailenin kitap okuma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Ailece düzenli kitap okuyan ailelerin öğrencilerin matbu okuma tutumları, okumayanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Çocukların yetiştiği ailelerin özellikleri onların daha sonraki davranışlarını da belirlemektedir (Başaran ve Ateş, 2009). Çocukların ilk okuma becerisini edinecekleri ortam ev ortamı ve bu becerilere ait ilk etkileşim baba, anne ve kardeşlerle sağlanmaktadır (Çakmak ve Yılmaz, 2009). Durualp, Durual ve Çiçekoğlu (2013), 6-8. sınıflarda çeşitli değişkenler açısından okuma tutumlarını inceledikleri araştırmalarında anne ve babaları kitap okuyan öğrencilerin tutumlarının yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Çakmak ve Yılmaz (2009) da yaptıkları araştırma sonucunda okuma alışkanlığı kazanan çocukların çoğunluğunun kitap okurken gözlemlendiği sonucuna varmışlardır. Yapılan bu araştırmalar ile elde edilen sonucu desteklemektedir.

Araştırmanın son problemine ait bulgular da dijital ve matbu okuma tutumlarının öğrencilerin kitap okuma durumuna göre farklılığıdır. Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital okuma tutumları öğrencilerin kitap okuma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öğrencilerden hiç kitap okumayanlarla, düzenli kitap okuyanların dijital okuma tutumlarının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ergenlik dönemindeki öğrencilerin matbu okuma tutumları öğrencilerin kitap okuma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Matbu okuma tutumları 4 saatten fazla okuyanlar ($X=32.45$), 3-4 saat arası okuyanlar ($X=25.51$), 2-3 arası okuyanlar ($X=23.45$), 1-2 saat okuyanlar ($X=21.13$), 1 saatten az okuyanlar ($X=20.34$), hiç okumayanlar ($X=16.48$) olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçla düzenli kitap okuyan öğrencilerin matbu okuma tutumlarının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Durualp, Durual ve Çiçekoğlu'nun (2013), yaptıkları çalışma ile bu çalışma benzerlik göstermektedir. Durualp, Durual ve Çiçekoğlu (2013), okuma tutumları en yüksek öğrencilerin düzenli okuyan öğrenciler olduğunu tespit etmişlerdir.

Ergenlerin boş zamanlarında en sık yaptıkları etkinliklerin televizyon izlemek (1), kitap-dergi-gazete okumak (2), sosyal medya ağlarını kullanmak (3) olduğu tespit edilmiştir (Gür ve diğ., 2012). Matbu okuma materyalleri dijital ortamlara aktarılmış ve kullanılabilirlik açısından dijital okuma matbu okumadan bir adım öne geçmiş gözükmektedir. Mevcut olan bu duruma program geliştiricilerin, öğretmenlerin ve velilerin kayıtsız kalması düşünülemez.

Kaynaklar

- Aamodt, S. (2009). A test of character, *The New York Time*. Retrieved December 15, 2015 from <http://www.roomfordebate.blogs.nytimes.com>.
- Akarşlan, M. (1998). *Ana hatlarıyla çocuk hakları ve çocuk hakları mevzuatı*. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Akkaya, N. ve Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi (İzmir-Buca örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 75-96.
- Akyol, H. (2008). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Arkonaç, S. A. (2001). *Sosyal psikoloji*. (2. Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Balcı, A., Uyar, Y. ve Büyükkız, K. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 7 (4), 965-985.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme*, (Çev. B. Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Baron, R. A., & Byrne, D. (2003). *Social psychology*. USA: Pearson Education.
- Baş, G. (2012). Reading attitude of high school students: An analysis from different variables. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 3 (2), 47-58.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29 (1), 73-92.
- Baştuğ, M. ve Keskin, H. K. (2013). Ergenlik dönemi okuma tutum ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkis*, 8 (4), 295-311.
- Batur, Z., Gülveren, H. ve Bek, H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 32-49.
- Beck, R.C. (2004). *Motivation theories and principles*. (Fifth Edition) New Jearsey: Pearson Prentice Hall.
- Bee, H., & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi* (Çev. Okhan Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Bloom, B. S. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*, (Çev. Durmuş Ali Özçelik). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayını.
- Bohner, G., & Wanke, M. (2002). *Attitudes and attitude change*. Philadelphia: Psychology Press.
- Bozpolat, E. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Journal of World of Turks*, 2 (1), 411-428.
- Bozpolat, E. (2012). *Türkçe dersinde birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniği ile kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerde okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chua, S. P. (2008). The effects of the sustained silent reading program on cultivating students habits and attitudes in reading boks for leisure. *Heldref Publication*, 81 (4), 180-184.
- Cohen, V. L. (2006). Strategies for comprehending electronic text in digitally mediated times. *Fourt Intenatiol Coference on Multimedia and Information and Communication Technologies in Education*, 22-25 November 2005, Seville-Spain, current developments in technology-assisted education, pp. 170-174.
- Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma (Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği). *Türk Kütüphaneciliği*, 23 (3), 489-509.
- Çeçen, M. A. ve Deniz, E. (2015). Lise öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları (Diyarbakır ili örneği). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (30), 193-212.
- Demir, S (2015). Üniversite öğrencilerinin okuma tutum ve alışkanlıkları üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4 (4), 1657-1671
- Demirel, Ö. (1996). *Türkçe programı ve öğretimi*. Ankara: Usem Yayınları.
- Descola, P. (1994). Les lances du crepuscule, relations Jivaro, Haute-Amazone. *Plon/Terre Himaie, Paris*, 23 (2), 359-367.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psikososyal bir araştırma*. İstanbul: MEB Yayınları.

- Duran, E. ve Ertuğrul, B. (2012). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin elektronik ders kitaplarına yönelik görüşleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (2), 347-365.
- Durualp, E., Durualp, E. ve Çiçekoğlu, P. (2013). 6-8. Sınıftaki öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (1), 159-174.
- Flaubert, G. (1857). *Matmazel de Chantepie'ye mektup*. İstanbul: Kül Yayıncılık.
- Foltz, P. W. (1996) Latent semantic analysis for text-based research. *Behavior Research Methods, Instruments and Computers*. 28 (2), 197-202.
- Göğüş, B. (1978). *Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Güneş, F. (2000). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2009). Ekran okumada verimlilik. *Kalkınmada Anahtar Verimlilik Gazetesi, Milli Produktivite Merkezi Aylık Yayın Organı*, 248, 26-28.
- Gür, S. G., Dalmış, İ., Boz, N., Kırmızıdağ, N. ve Çelik, Z. (2012). *Türkiye'nin gençlik profili*. (1. Basım). Ankara: Seta Yayınları.
- Gürcan, H. İ. (1999). *Okuma alışkanlığı ile kitap yayıncılığının kültürel iletişim ve teknolojisine bağlı sorunları karşısında Türkiye koşulları temelinde bir model önerisi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Güzel, H. (2014). *Öğretmen adaylarının tutumları okuma ve yazma tutumları arasındaki ilişki* (Muş Alparslan Üniversitesi örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hillesund, T. (2007). Reading books in the digital age subsequent to amazon, google and the long tail, *First Monday*, 12 (9).
- Hull G. A., Mikulecky, L., Clair, R., & Kerka, S. (2003). Multiple literacies- a compilation for adult educators, *Center on Education and Training for Employment, Columbus*.
- İşeri, K. (1998). Okuma ediminin eğitsel işlevi. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 70, 5-18.
- İşeri, K. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 469-487.
- Kantemir, E. (1995). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Karakaş, Ö. (2013). *8. Sınıf öğrencilerinin okuma tutumları üzerine bir araştırma. MEB tarafından ortaokul öğrencilerine önerilen 100 temel eser örneğinde*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karim, N. S. A., & Hasan, A. (2007). Reading habits and attitude in the digital age: Analysis of gender and academic program differences in Malaysia. *Electronic Library*, 25 (3), 285-298.
- Kearney, C. A., Pursell, C. & Alvarez, K. (2001). Treatment of school refusal behavior in children with mixed functional profiles. *Cognitive and Behavioral Practice*, 8, 3-11.
- Kırmızı, F. S., Fenli, A. ve Kasap, D. (2014). Sınıf öğretmenliği adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile okuma alışkanlıklarına yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Dergisi*, 3 (1), 354-367.
- Köksal, A. (2003). *Ergenlerde duygusal zeka ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köksal, A. ve Gazioğlu, A. E. İ. (2007). Ergenlerde duygusal zeka ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 133-146.
- Kuzu, T. S. (2013). Öğretmen adaylarının okumaya karşı tutumları ile genel kültür düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2 (6), 55-72.
- Levine, M. (1998). *See no evil: a guide to protecting our children from media violence*. Jossey-Bass Publishers, San Fransisco.
- Luma, S. (2002). *İlköğretim okulu yedinci sınıf öğrencilerinin okuma beceri ve alışkanlıklarını geliştirmeye yönelik uygulamalı bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Maden, S. (2012). Ekran okuma türleri ve Türkçe öğretmeni adaylarının ekran okumaya yönelik görüşleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 1-16.
- Manguel, A. (2015). *Okumanın tarihi* (Çev. F. Elioğlu). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Mckenna, M. C., Conradi, K., Lawrence, C., Jang, B. G., & Meyer, J. P. (2012). Reading attitudes of middle school students: Results of a U.S. Survey. *Reading Research Quarterly*, 47 (3), 283–306.
- Mark, G. (2009). The effects of perpetual distraction. The New York Times. Retrieved December 16, 2015 from <http://www.roomfordebate.blogs.nytimes.com>.
- Maviş, A. (2002). *Anlayarak hızlı okuma ve öğrenme teknikleri*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Mayer R. E., & Moreno R. (2003). Nine wayto reduce cognitive load in multimedia learning. *Educational Psychologist*, 38 (1), 43-52.
- MEB (2006). *İlköğretim türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özbay, M., Bağcı, Y. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 117–136.
- Özdemir, E. (1967). *İlkokul öğretmenleri için Türkçe öğretimi kılavuzu*. Ankara: Ansiklopedi Yayınları.
- Özdemir, S. (2013). *Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlık ve tutumlarıyla fen, matematik derslerindeki akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (İzmir Buca ilçesi örneği). Yayınlanmamış doktora tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Entitüsü
- Sallabaş, E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (16), 141-155.
- Schofield, H. L., & Start, K. B. (1977). Attitudes toward reading and teaching of reading in a group of student teachers. *The Journal of Educational Research*, 247-251.
- Shaw M. A., & Wright J. M. (1967). *Scales for measurement of attitudes*. USA: Mc Graw-Hill Book Company.
- Smith, F. (1984). *Reading without nonsense*. New York: Teachers College Press.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (Çev. F. Çok). Ankara: İmge Kitapevi.
- Tekışık, H. H. (2005). Yeni ilköğretim programlarının uygulanmasına öğretmenlerin hazırlanması. *Eğitimde Yansımalar: VIII, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, Bildiriler Kitabı*, 14-16 Kasım 2005, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Tezbaşaran, A. A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Thoermer, A., & Williams, L. (2012). The impact of digital technologies on the elementary school classroom. *Reading Teacher*, 65 (7), 441-445.
- Thurstone, L. L. (1928). Attitudes can be measured. *The American Journal of Sociology*, 33 (4), 529-554.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TUİK). 20 Aralık 2015 tarihinde [www. tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr). adresinden erişilmiştir.
- Türkyılmaz, M. (2012). *Gençlik romanlarının okuma becerisine etkisi ve değerler aktarımı bakımından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ulakbim/Dergipark. 30 Ocak 2016 tarihinde <http://dergipark.ulakbim.gov.tr>. adresinden erişilmiştir.
- Ural, M. (1986). *Türkçe eğitimi ve öğretimi kılavuzu*. Ankara: MEGSB Yayınları.
- Weisberg, M. (2011). Student attitudes and behaviors towards digital textbooks. *Pub Res Q / Springer*, 27, 188-196.
- Yavuz, H. (2012). *Okuma biçimleri* (2. Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.

- Yılmaz, M. (2006). *İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin sesli okuma hatalarını düzeltmede ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede tekrarlı okuma yönteminin etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Entitüsü.
- Yılmaz, M. ve Benli, N. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 281-291.
- Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK). 3 Ocak 2016 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden erişilmiştir.
- Yücel, G. (2005). *Okul öncesinde okuma tutumları ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Entitüsü.

Extended Abstract

Introduction

The shortest way to get information is through reading action. Actually reading letters on a page is only one of the ways of reading (Manguel, 2014, 23). Reading as Language skills is the recognition of symbols and then occurs with the meaning of these symbols in mind. Reading the action that formed the eyes and sound body of the human brain is meaning activity of the signs of a redacted action (Kantemir, 1995). XX reading is not a simple acknowledgment of reading symbols aspect of meaning and it represents a complex mental process (Bamberger, 1990).

It is observed that there are many types of reading when we look at the literature. Reader's request, psychological status, purpose is more effective in diversity of the types of reading (Gürcan, 1999). Although there are many types of reading, it is generally mentioned that there are types of audible and silent reading (Ural, 1986). Critical reading, selecting reading, speed reading, reading by browsing, screen reading just like some types of reading is mentioned in the literature (Türkyılmaz, 2012; Bozpolat, 2012; Akyol, 2008; Yılmaz, 2006). People's digital reading interest is growing rapidly in our country in recent years. 24 percentage of the students in adolescence use the internet according to TÜİK's data. There are mobile phone in 96.8% of the Turkish population and portable computers in 43.2% of them according to the same data

Method

Screening model is used in this study aiming to study adolescent students' attitudes toward digital and printed reading. The study group of search in provinces of Balıkesir, Malatya, Antalya, Kahramanmaraş, and Ankara consists of a total of 1119 students attending 8th, 9th, 11th and 12th classes. Adolescence reading attitude scale and personal information has been used as the data collection tool in search.

Results, Discussion and Conclusion

Adolescent students' attitudes towards digital reading ($X=37.54$), their attitudes toward reading printed ($X=25, 56$) has been identified in this study made by searchers. According to this data results we can say that adolescent students' attitudes toward digital are more positive than their attitudes toward reading printed. When digital reading attitudes of the survey belonging to data were considered; it was concluded that there was no significant difference between male and female students In terms of gender. It has been identified digital reading attitude is higher in both groups. It can be said that the gender factor has gradually reduced with constructivist approach. Printed reading attitudes in men by gender ($X=28.30$), girls by gender ($X = 22.54$) has been concluded. It can be said that printed reading attitude give a meaningful result in favor of men.

Digital reading attitudes according to class did not show a statistically significant difference. It has been identified that digital reading attitudes of all classes (8, 9, 10, 11, 12) are high($X=37.54$). However differences between the attitudes of printed reading classes were

observed. Printed reading attitudes of the 8th, 9th, 10th classes participating the survey are much higher than 11th and 12th classes. The reason is that in recent year's students studying 11th and 12th grades have used digital reading more and made a habit of it. Results belonging to the third sub-problems of the survey are that digital and printed reading attitude depends on parental education variable. 26 persons of the mothers of the students participating in the survey are illiterate, 32 persons of them are literate, 310 persons of them are graduated from elementary school, 186 persons of them are graduated from secondary school, 275 persons of them are graduated from high school, 290 persons of them are graduated from university. 13 persons of the fathers of the students participating in the survey are illiterate, 33 persons of them are literate, 211 persons of them are graduated from elementary school, 158 persons of them are graduated from secondary school, 253 persons of them are graduated from high school, 451 persons of them are graduated from university.

Digital reading behavior was not significantly different according to their parents' education. It has been found that reading attitudes of adolescent period students whose mothers' education level are higher are much higher. Printed reading showed a statistical difference in the attitude of the father's education level. The attitude of adolescent students in digital reading has a statistically significant difference between mothers and fathers professional status. Digital reading attitude of the students with the father's occupational status ($p = .05$) given the results, digital reading attitude of the students with the professional status of mothers ($p < .05$) showed significant differences. The attitude of adolescent students in printed reading has not a statistically significant difference between mothers and fathers professional status.

A significant difference was not seen between students of parents who read books regularly and students of parents who don't read books regularly. Printed reading attitude showed a significant difference to the families of the reading status. Printed reading attitude of students of parents who read books regularly was higher than according to those who don't read.

There was no significant difference in terms of digital reading attitude of the students in adolescence according to the reading status. Printed reading attitude of the students in adolescence showed a significant difference between reading a book status. We have reached the conclusion that the printed reading attitudes of students reading books regularly are higher.

It has been determined that adolescents frequently watch tv in their leisure time (1), read book-magazine- newspaper (2), use the social media network (3) (Gür et. al., 2012). It is unthinkable that program developers, teachers, parents are be oblivious to the present case.