



İlkokul Öğrencilerinin Ekrandan Okumaya Yönelik Tutumları*


Primary School Students' Attitudes Towards Screen Reading*

 <https://doi.org/10.52105/temelegitim.11.2>

*Seyfettin BULUT*¹

 <https://orcid.org/0000-0002-7673-3214>

*Fatma SUSAR KIRMIZI*²

 <https://orcid.org/0000-0002-0426-1908>

Geliş Tarihi/Received: 30/04/2021 Kabul Tarihi/Accepted: 06/07/2021 Yayın Tarihi/Published: 15/07/2021

Özet:

Sahip olunan bilgilerin önemli bir kısmı okuma yoluyla edinilmektedir. Güncel gelişmelerin de etkisiyle eskiden basılı materyallerden yapılan okumalar artık ekrana taşınmıştır. Çünkü ekrandan okuma yapabildiğimiz araçlar, bilgiye ulaşmada ve elde edilen bilgiyi yaygınlaştırmada basılı kaynaklara göre kolaylık sağlamaktadır. Bu yüzden öğrenciler özellikle araştırma yaparken ekrandan okumayı tercih etmektedir. Zamanı etkili kullanmak açısından öğrencilerin ekrandan okuma aracılığıyla araştırma yapması desteklenmektedir. Hatta Milli Eğitim Bakanlığı da sınıfları teknolojik araçlarla donatacak projeler geliştirerek ekrandan okuma becerilerinin geliştirilmesini desteklemektedir. Bu araştırmanın amacı ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik tutumlarını farklı değişkenlere göre incelemektir. Bu çalışma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik tutumlarını araştırmak için betimsel araştırma türlerinden tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Örneklem belirlenmesinde ölçüt örnekleme yönetiminden yararlanılmıştır. Bu amaçla sosyo-ekonomik düzeyi yüksek 3 ilkokulda öğrenim görmekte olan 4. sınıf öğrencilerine ulaşılmıştır. Araştırma 62 kız, 62 erkek olmak üzere toplamda 124 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin elde edilmesinde "Ekrandan Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutumlarının olumlu yönde, ortalamanın üzerinde olduğu görülmüştür. Ayrıca ekrandan okumaya yönelik tutum puanlarının cinsiyete, bilgisayarla geçirilen süreye, anne ve baba eğitimine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Okuma, Ekrandan Okuma, Tutum.

Abstract:

An important part of the knowledge is acquired through reading. With the effect of current developments, readings made from printed materials are now transferred to the screen. Because the tools that we can read from the screen provide convenience compared to the printed sources in reaching the information and disseminating the information obtained. Therefore, students prefer to read from the screen, especially while doing research. In order to use time effectively, students are encouraged to conduct research through screen reading. In fact, the Ministry of National Education supports the development of screen reading skills by developing projects that will equip classrooms with technological tools. The aim of this study is to examine the attitudes of primary school fourth grade students towards screen reading according to different variables. This study was carried out with the screening model, which is one of the descriptive research types, in order to investigate the attitudes of primary school fourth grade students towards screen reading. Criterion sampling method was used to determine the sample. For this purpose, 4th grade students studying in 3 primary schools with high socio-economic level were reached. The research was carried out with a total of 124 students, 62 girls and 62 boys. "Attitude Scale Towards Screen Reading" was used to collect the data. As a result of the analysis, it was seen that the attitudes of the students towards reading from the screen were positive and above the average. In addition, it was observed that the attitude scores towards screen reading did not differ statistically significantly according to gender, time spent on the computer, and parent education.

Keywords: Primary School, Reading, Screen Reading, Attitudes.

Önerilen Atıf Bilgisi/To Cite This Article: Bulut, S. ve Susar Kırmızı, F. (2021). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Ekrandan Okumaya Yönelik Tutumları, *Temel Eğitim Dergisi*, 11, 17-29. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.11.2>

*Bu çalışma 11-14 Nisan 2018 tarihlerinde Kızılcahamam/Ankara'da düzenlenen 17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildiri genişletilerek oluşturulmuştur. Çalışma sempozyum sunumunda gelen dönütlere doğrultusunda geliştirilerek düzenlenmiştir.

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, e-posta: seybulut38@gmail.com

² Pamukkale Üniversitesi, e-posta: fsusar@pau.edu.tr



Bu makale Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) lisansı ile lisanslanmıştır. Makalenin okuma, indirme, kopyalama, dağıtma ve yazdırma hakları herkes için kalıcı olarak serbest bırakılmıştır.

This article is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) license and permanently free for everyone to read, download, copy, distribute and print.



1. Giriş

İnsan, keşfetme ve paylaşma dürtüleriyle dünyaya gelmektedir. Her insan çevresini anlamak ve anladıklarını aktarmak istemektedir. İnsanlar herhangi bir konuda bilgi sahibi olmak için çoğu kez okuma becerisini kullanmaktadır. Çünkü yazılı kaynaklar kayıt altına alınabilen geçmişten bugüne kadar olan birikimi aktarmaktadır. Özellikle son yıllarda yazılı materyallerin oluşturulmasının, çoğaltılmasının ve yaygınlaşmasının kolaylaşmasıyla bilginin paylaşımı ve sonraki nesillerle buluşturulması daha da hız kazanmıştır.

Dil bireyin çevresi ile iletişim kurmasında büyük paya sahiptir. Günlük yaşamda büyük öneme sahip olan dilin anlama ve anlatma üzere iki boyutu bulunmaktadır (Sallabaş, 2008). Okuma, bu boyutlardan ilki olan anlama ile ilişkilidir. Okuma, zihnin farklı alanlarının etkin olduğu görme, seslendirme ve anlamlandırma becerilerinin ortaklaşa çalışması sonucu işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanması olarak ifade edilmektedir (Özbay, 2007). Akyol (2007, s. 1), okumayı “ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci” şeklinde ifade etmektedir. Bu tanımlara göre okuma zihinsel becerilerin etkin olduğu, amaçları ve yöntemleri olan bir beceridir.

Bireyler sahip oldukları bilgilerin büyük bir bölümünü okuma yaparak öğrenmektedir. Önceki yıllarda bu bilgilere basılı materyaller yoluyla ulaşılmaktaydı. Ancak teknolojik gelişmelerin de etkisiyle sahip olunan bilgilerin çoğuna iletişim araçları aracılığı ile ulaşıldığı söylenebilir (Güneş, 2010). Çünkü iletişim araçları kitaplara oranla daha fazla bilgiye ulaşma kolaylığı ve zamandan tasarruf sağlamaktadır. Kitapların içerisinde uzun zaman ayrılarak bulunmaya çalışılan bilgiler bilgisayarda bir iki tuşla ortaya çıkarılmaktadır.

Son yıllarda ki teknolojik gelişmeler kitapların basım şeklini de etkilemiştir. Basılı metinlerin bile tamamı bilgisayarlarda oluşturulmaktadır (Başaran, 2014). Ayrıca bilgisayar ve internet sayesinde metin içerikleri animasyon ve video olarak da sunulabilmektedir. Ortaya çıkan bu kullanım kolaylığı sayesinde artık ekrandan okuma basılı metinleri okumaktan daha önemli hale gelmiştir (Duran ve Alevli, 2014). Basılı kaynakların teknolojik aygıtlar aracılığı ile farklı yollarla sunulması, bireyin bilgiye bu teknolojik aygıtlarla daha kolay ulaşması ekrandan okumanın tercih edilme oranını yükseltmiştir.

Ekran çoğu insan için yaşamın günlük bir parçası olmuştur. Cep telefonları evrim geçirmiş, başkaları ile konuşmayı sağlamak neredeyse küçük bir rolü olmuştur. Tablet aygıtların ve telefonların satışı geleneksel dizüstü ve masaüstü bilgisayarın satışının ötesine geçmiştir (Gartner., 2015). Zamanla ekrandan okumak bir dizi etkinlik için olağan hale gelmiştir. İnsanlar postalarını yazdırmaya gerek kalmadan okumakta ve yanıtlamaktadır. Çoğu yetişkin artık gazete ve dergilere çevrimiçi olarak erişmektedir. Dijital tüketimin popülaritesi, akıllı telefonların ve tabletlerin ve yüksek hızlı internet hizmetlerinin yaygınlaşması gibi faktörler nedeniyle artmıştır (Sweney, 2013; Nichols, 2018; Karaman; 2016; Singer, ve Alexander, 2017). Ekrandan okuma neredeyse her yaşta bireyim yaşam biçimini dijital alışkanlıklara yöneltme şeklinde etkilemiştir.

Büyük bir olasılıkla tabletlerin ve akıllı telefonların alımının bir sonucu olarak e-kitaplar ve akademik dergiler de giderek daha fazla elektronik hale gelecektir. Yükseköğretim kurumları tarafından e-kitap ve elektronik dergi hizmetlerine artan yatırım akademik başlıklara ve makalelere erişimin giderek daha fazla çevrimiçi olduğu anlamına gelmektedir. Çevrimiçi dergiler artık fakülte araştırma amaçları için basılı sürümlerin yerini almıştır (Schonfeld ve Housewright, 2010). Ekran okumanın getirdiği kolaylıklar akademisyenlerin araştırma yapma ve kaynaklara erişimi şekillerini de değiştirmiştir.

Şüphesiz ki toplumun okuma ile ilgili en etkin bölümü eğitim kurumlarıdır. Hangi sınıf veya yaş düzeyi olursa olsun eğitim öğretim faaliyetlerinin çoğunluğu okuma aracılığıyla sürdürülmektedir. Okuma ile yakından ilişkili olan eğitim kurumlarına bakıldığında ekrandan okumanın ne kadar yaygınlaştığını anlamak mümkündür. Çünkü eskiden sadece kitap, dergi ansiklopedi gibi basılı materyaller kullanılmaktayken günümüzde bilgisayar, akıllı tahta, tablet, televizyon, projeksiyon aleti, e-kitap gibi araçlar kullanılmaktadır (Güneş ve Susar Kırmızı, 2014; Nichols, 2018). Milli Eğitim Bakanlığı

bilgi paylaşımını ve yazışmaları bilgisayar üzerinden yapmaktadır. Genel sınavlar bile e-sınav olarak ekran üzerine taşınmaktadır. Açık öğretim öğrencileriyle yapılan bir araştırmada, öğrencilerin %65'inin her gün elektronik kitap kullanarak ekrandan okuma yaptığı ortaya çıkmıştır (Çelik, Arslan ve Yıldırım, 2019). Bu durum ekrandan okumanın kişilerin hayatında ne kadar yaygınlaştığını göstermektedir.

Çin'de 2019'da ortaya çıkarak bütün kıtalara yayılan COVID-19 salgını nedeniyle bireysel teması en aza indirmek için çeşitli önlemler alınmıştır. Bu kapsamda dünyanın pek çok ülkesi gibi Türkiye'de de 23 Mart 2020 tarihinde 20 milyondan fazla öğrenci uzaktan eğitime geçmiştir (Sırer, 2020). Bu durum ekran okumanın daha da yaygınlaşmasına yol açmıştır. Çünkü uzaktan eğitim sürecinde dersler; televizyon programları, web siteleri ve öğretmenler tarafından oluşturulan çevrimiçi etkinliklerle yürütülmektedir. Salgın sürecinde öğrenciler, zorunlu olarak ekran okuma yapmaktadır.

Birçok okuyucu, çeşitli nedenlerle geleneksel kitapları tercih eder. Arizona Üniversitesi ve Towson Üniversitesi tarafından yapılan bir araştırma kitap sahibi olmanın ardındaki psikolojiyi araştırmıştır. Çalışmaya göre insanların fiziksel kitaplara duygusal olarak daha bağlı olduğunu bulunmuştur. Ayrıca, basılı kitaplar bir benlik ve aidiyet duygusu oluşturmaktadır. Bireyler sevdiği kitapların ömür boyu kendilerine ait olabileceği gerçeği ile hareket etmektedir. Araştırmanın başka bir sonucuna göre genellikle dijital hak yönetim sistemleri tarafından korunan ve kolayca paylaşamayan e-kitapların tersine basılı kitaplar daha kolay paylaşılmaktadır (Leah, 2020). Araştırma sonuçları doğrultusunda aslında basılı kitaplardan vazgeçemeyen bireylerin çoğunlukla duygusal nedenler ileri sürdüğü söylenebilir. Ancak teknolojik dünyanın içinde büyüyen gençlerin e-kitaplarla daha fazla barışık olacağı öngörülebilir bir durumdur.

Ekrandan okuma, var olan okuma becerisini ekrana taşımak, bilgisayar monitörü gibi bir ekran ile görüntülenen metni elektronik veya dijital olarak okumaktır (Duran ve Alevli, 2014). Ekrandan okuma yapmak için dijital yetkinliklerin belli ölçüde gelişmiş olması gerekmektedir. Yalnızca okuma ve anlama süreci basılı metinlerdeki gibi kelime tanıma ve kelime ayırt etme becerileri üzerine kuruludur. Güneş (2010), ekrandan okuma yaparken basılı materyallerin yerini ekranın aldığını okuma sürecinde kullanılan diğer becerilerin ise aynı olduğunu ifade etmektedir. Fakat okuma ortamının ekrana göre düzenlenmesi gerektiğini ve göz hareketlerinde, anlama ve zihinde yapılandırma sürecinde farklılaşmalar olacağını da belirtmektedir.

Başaran'a (2014) göre ekrandan okumada önemli olanın basılı materyali ekrana dönüştürmek değildir önemli olan metnin daha kolay okunması ve anlaşılabilirliği için gerekli eklemeleri yapmaktır. Ekrandan okuma kapsamındaki metinler, okuyucuyla etkileşimi arttıracak şekilde düzenlenmelidir.

Ekrandan okuma, bireyin ekranda gördüğü bilgilerden yeni anlamlar oluşturduğu ve bilgilerini zihninde yapılandığı aktif bir süreçtir (Güneş, 2016). Teknolojideki ilerlemelerle birlikte kitapların şekli de değişim göstermiştir. Kitaplara elektronik ortamda ulaşmak mümkündür (Aktaş, 2015). Elektronik kitaplar; ulaşımın kolay, maliyetin düşük, taşınabilir ve kişiye özel olması sebebiyle ilgi görmektedir. ABD'de 2016-2017 yıllarında satılan toplam kitapların yaklaşık %20'si elektronik kitaptır (Schwabe, Brandl, Boomgaarden ve Stocker, 2021). E-kitapların önemli bir avantajı, daha erişilebilir olmalarıdır. E-kitaplar internet bağlantısı olan herhangi bir yerden satın alınabilirler. Taşınmaları veya stok durumu ile ilgili herhangi bir sorun bulunmamaktadır. Aynı zamanda, basılı kitaplardan daha ucuz olma eğilimindedir, bu da insanları daha fazla okumaya teşvik edebilir (Leah, 2020; Clinton, 2019; Kong ve Zhai, 2018). Üstelik teknolojik altyapısı sayesinde basılı kitaplara göre güncellenmesi ve içeriğinin zenginleştirilmesi daha kolaydır. Çelik, Arslan ve Yıldırım'a (2019) göre elektronik kitaplar oldukça hızlı bir gelişim süreci içerisinde. "Bilgisayar veya mobil cihazlara okunmak üzere dönüştürülen materyaller" şeklindeki bir tanımın yeterli değildir. Çünkü içerisindeki çoklu medya yapıları, not ekleme, animasyon, sesletim vb. özellikleri taşıması nedeniyle elektronik kitaplar bu tanımdan fazlasını kapsamaktadır.

Elektronik kitapları okumak için birtakım ek becerilere gereksinim duyulmaktadır. Okuyucuların, kitabın ekrana taşınmasına uyum sağlaması gerekmektedir. Basılı materyallerdeki sayfa çevirme, not alma, altını çizme, kaldığı yeri işaretleme gibi davranışlar elektronik kitaplarda büyük değişiklik göstermektedir. Bu değişikliklere gençler daha kolay uyum sağlamaktadır. Huang, Liang ve Chiu (2013) gençlerin ekrandan okumaya yönelik tutumlarının yaşlılara göre daha yüksek olduğunu ve ekrandan okumayı daha sık kullandıklarını ifade etmektedir. Güneş (2016), ekrandan okuma ile okuma amaçları, süreçleri, yöntem ve teknikleri, okuyucunun göz hareketleri, anlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin değiştiğini belirtmektedir.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında da yetkinlikler belirlenirken “dijital yetkinlik” özel bir başlık altında ele alınmıştır. Bu yetkinlik bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsamaktadır. Bu yetkinlik kapsamında bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Dijital beceriler aracılığı ile İnternet ağlarına katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler desteklenmektedir.(MEB, 2019). Bu amaçların gerçekleştirilmesi için öğrencilerin sadece basılı materyalleri okuması yeterli değildir, ekrandan okuma yapmak da gereklidir. Ayrıca gençler ekran karşısında kitaptan 24 kat daha fazla zaman geçirmektedir (Güneş ve Susar Kırmızı, 2014). Bu yönleriyle ekrandan okumanın ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Ayrıca Liu ve Huang (2008), araştırmalarında bireylerin okumaya yönelik tercihinin önceki on yıllara göre bir değişim içerisinde olduğunu ifade etmektedir. Bireylerin çoğunluğu artık basılı materyalleri okumak yerine ekrandan okumayı tercih etmektedir.

Ekrandan okumanın birçok olumlu ve olumsuz yönü bulunmaktadır. Olumlu yönleri farklı kaynaklarda farklı şekillerde sıralanmıştır. Metnin istenilen boyutta büyütebilmesi, metinler arası okumayı kolaylaştırması, bilgiyi saklama kolaylığı, metnin herhangi bir bölümüne anında ulaşılabilmesi, bilginin doğruluğunun anında kontrol edilebilmesi, kütüphanede ödünç verme sırasını ortadan kaldırması, kağıt masrafının azalması, depolama kolaylığı sağlanması, daha az bütçe gerektirmesi ve çevresel yararları (ağaç kesimine gerek kalmaması vb.) bunlardan bazılarıdır (Başaran, 2014; Clinton, 2019; Duran ve Alevli, 2014; Güneş, 2016; Güneş ve Susar Kırmızı, 2014; Saaris, (2016). Diğer taraftan ekrandan okumanın metnin bütünü bir arada görülmemesi parça parça verilmesi, gözleri yorması, kitap kokusunun olmaması, sayfaları çevirirken kağıdın sesinin duyulmaması, sayfalar arasında dolaşmanın zorluğu ve dikey hareket eden metni yatay göz hareketleriyle okumanın güçlüğü gibi olumsuzlukları bulunmaktadır (Başaran, 2014; Güneş, 2010; Güneş, 2016). Metin içeriklerinin gerçeği yansıtmaması ve bilgi kirliliği metin biçimleri ve metin oluşturmada kullanılan programlarla ilgili uluslararası standartların olmaması da ayrı bir sorun olarak görülmektedir (Başaran, 2014).

Ekrandan okuma sürecinde kullanılan aracın özelliklerinden kaynaklı olarak dikkatin dağılması ve öğrencinin başka sayfalara geçmesi bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum hem okuduğunu anlamayı hem de okuma süresini azaltmaktadır. Ekrandan okuma sürecinde çevrimiçi tüm dikkat dağıtıcı unsurları (Twitter, Skype, oyun kanalları vb.) kapatmak verimliliği arttıracaktır (Nichols, 2018). Tüm olumlu ve olumsuz yanlarına rağmen ekrandan okumanın çağdaş insanının yaşamının önemli bir parçası olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmalar ekrandan okumanın çeşitli olumlu yönlerinin yanında dezavantajlarının da olduğunu ortaya koymasına rağmen günümüzde ekrandan okuma yapmayan kişilerin sayısının oldukça az olduğu söylenebilir. Kitap olmayan evlerde bile bilgisayar, telefon, tablet bulunduğu göz önüne alınırsa ekrandan okumanın toplumun büyük bir çoğunluğu tarafından kullanıldığını belirtmek abartılı olmaz. COVID-19 salgınıyla birlikte insanlar evlerinde daha çok zaman geçirmektedir. Bu süreçte haberleri takip etmek, alışveriş yapmak, sosyalleşmek, yeni bilgiler öğrenmek vb. birçok amaçla ekrandan okuma daha çok kullanılmaya başlanmıştır. Amerika’da yapılan bir araştırmada lise öğrencilerinin %93’ünün, yetişkinlerin ise %90’ının ekrandan okuma yapabilecek cihazlara sahip olduğu görülmüştür (Brenner, 2013). Türkiye’de de aynı durumun mevcut olduğunu söylemek pek de abartılı olmaz. Bu durum eğitimciler ekrandan okumaya yönelik eğitim verilmesini gerekli kılmaktadır. Aynı zamanda araştırmacıların ekrandan okumanın içinde taşıdığı değişkenlere yönelik araştırmalar yapılması ekrandan okumanın verimliliğinin incelenmesinde etkili olabilir.

Eğitimcilerin ekrandan okumaya yönelik önyargıları bulunmaktadır. Basılı kaynaklardan okumanın ekrandan okumaya oranla daha etkili olduğu düşünülmektedir. Ancak ekrandan okuma ve basılı materyallerin okunmasını karşılaştıran araştırmalar öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarının her iki uygulamada da benzer olduğunu ortaya koymaktadır (Schwabe, Brandl, Boomgaarden ve Stocker, 2021). Basılı materyaller üzerinde ısrarcı olmanın ekrandan okumayı yaşamın dışında bırakamayacağı açıktır. Teknolojik gelişmelerle okuma araçlarının değişmesi kaçınılmazdır. Çünkü ilk yazılar duvar ve ağaçlara yazılmaktaydı. Daha sonra kağıt icat edildi ve kağıda yazılmaya başlandı (Baştuğ ve Keskin, 2012). Şimdi ise ekrandan okuyup ekrana yazılmaktadır. Ekrandan okumanın, kağıdın kullanılması kadar bilime katkı sağlayıp sağlamayacağı bilinmemektedir. Fakat yapılan araştırmalar ekrandan okumanın ve okuma sürecinde teknolojik araçları kullanmanın bilişsel üretme süreçlerine katkı sağladığını göstermektedir (Subrahmanyam, Michikyan, Clemmons, Carrillo, Uhls ve Greenfield, 2013). Bu yüzden eğitim öğretim ortamlarını çağdaş araçlarla donatmak gerekmektedir. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı

“Fırsatları Arttırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi” (FATİH Projesi) kapsamında okulların güncel donanımlara kavuşmasını sağlamayı, derslerin etkileşimli tahtalarla ve tabletlerle daha verimli işlenmesini amaçlamaktadır (MEB, 2012, Akt. Baştuğ ve Keskin, 2012). Üstelik bu durum sadece ülkemizle ilgili değildir. Mangel, Walgermo ve Bronnick (2013), Norveç’te ders ve sınavların hızla elektronik ortamlara aktarıldığını ifade etmektedir. Kırgızistan’da hibrit (harmanlanmış) eğitim uygulamaları denenmekte ve sonuçları analiz edilerek süreç iyileştirilmeye çalışılmaktadır (Jumabaeva, Sait Kyzy, Baryktabasov ve Ismailova, 2020). Eğitim öğretim ortamlarındaki bu değişimler çağın gereklerine ayak uydurmayı sağladığı gibi farklı etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin okula ve derslere karşı olumlu tutum kazanmalarını da amaç edinmektedir.

Tutum; yaşantılar sonucunda oluşan, ilgili bütün olay ve olgulara aynı şekilde davranılmasını sağlayan zihinsel yönelimlerdir (Allport, 1935; akt. Kırkız, 2010). Tutumların sadece bireyin duygusal yapısıyla ilgili olduğu şeklinde bir yanlış kanı bulunmaktadır. Oysa tutumlar bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak üç boyuttan oluşmaktadır. Bir nesneye ilişkin bilgi, inanış ve fikirlerin birleşimi bilişsel; duygular, hoşlanma veya hoşlanmama durumlarının birleşimi duyuşsal; olumlu veya olumsuz davranışta bulunma eğilimlerinin birleşimi davranışsal boyutu oluşturur (McGuire, 1985; Reid, 2006). Tutumların oluşabilmesi için bireyin konu hakkında yaşantısının olması gerekmektedir. Bu yönüyle tutumlar ön yargılardan ayrılmaktadır. Öztürk’ün (2009) bireylerin nesnelere, olaylara, fikirlere gösterdiği cevap verme eğilimi olarak tanımladığı tutumların davranışların oluşmasında önemli bir etkisi bulunmaktadır (Dalkıran, 2006). Ders içinde ve dışında öğrencilerle, okumaya yönelik tutumu olumlu yönde geliştirecek çalışmalar yapılması gerekmektedir. Çünkü tutumlar davranışın sıklığını arttırıp azaltmaktadır. Öğrencilerin okumaya yönelik olumlu duygulara sahip olmaları onların hayat boyu iyi bir okuyucu olarak devam etmelerini sağlayacaktır (Susar Kırmızı ve Ünal, 2016).

Günümüzde doğan her çocuk okula başlamadan önce telefon veya tabletleri kullanabilir hale gelmektedir. Birçok çocuk küçüklükten itibaren teknolojik aletleri bir oyun aracı olarak görmekte ve teknolojik aletlere karşı yüksek düzeyde ilgi göstermektedir. Liu ve Huang (2008), çocukların ekrana ve ekrandan okumaya yönelik tutumlarında çeşitli değişkenlere göre farklılıklar olduğunu ve bu durumun eğitim çevrelerinde tartışılmakta olduğunu fakat bu konuda az sayıda araştırma yapıldığını belirtmektedir.

Okuma yazma becerisine sahip olmayan çocuklar, ilgisini çeken uygulamaların simgelerini tanıyabilmekte ve elektronik cihazları kullanabilmektedir. Elektronik cihazları kullanmanın el-göz koordinasyonunu sağlama, hayal kurma ve matematiksel düşünme becerisini geliştirdiği bilinmektedir. Aynı zamanda teknolojik aletleri bağımlılık derecesinde kullanan bireylerde, hiperaktivite, öğrenme ve duygu bozuklukları; anti sosyal, saldırgan ve takıntılı davranışlar gözlemlenebilmektedir (Horzum, Ayas ve Çakır-Balta, 2008). Bu yüzden ailenin çocukla teknolojiyi ölçülü olarak kaynaştırması gerekmektedir. Çünkü çocuğu günümüzün teknolojik aletlerinden uzak yetiştirmek doğru olmadığı gibi bunları çocuklara sınırsız zaman geçirebilecekleri tek etkinlik olarak sunmak da doğru değildir. Öğretim Programlarımızda Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi kapsamında “dijital yetkinlik” adında bir başlık açılmıştır. Bu kapsamda çağın teknolojik olanaklarını güvenli ve eleştirel olarak kullanabilen bireyler yetiştirilmesinin gerektiği vurgulanmaktadır. Fakat aynı zamanda bireylerin günümüzün sosyal ve ekonomik koşullarında etkin rol alabilecek kişiler olması gerektiği de belirtilmektedir (MEB, 2017).

Okul veya evde her gün ekrandan okuma yapan öğrencilerin bu süreci nasıl yaşadıklarını incelemek önemlidir. Örneğin öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutumlarını incelemek, ekrandan okumanın öğrencilerin yaşamındaki yerini belirlemek açısından önemli olabilir. Bu araştırmanın amacı ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik tutumlarını tespit ederek değerlendirmeler yapmaktır. Bu amaca bağlı olarak şu alt problemler oluşturulmuştur:

1. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik tutumları “cinsiyet” değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik tutumları “evde bilgisayar bulunması” değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
4. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik tutumları “bilgisayar başında geçirilen süre” değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
5. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik tutumları “baba eğitim durumu” değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

6. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik tutumları “anne eğitim durumu” değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

2. Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma 4. sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik tutumlarını belirlemeye yöneliktir. Bu nedenle grupların belirli bir konudaki özelliklerini belirlemek için başvurulan betimsel araştırma türlerinden tarama modeli tercih edilmiştir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012).

Çalışma Grubu

Araştırma Afyonkarahisar'ın Dinar ilçesinde, ilkokul 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Örneklem belirlenmesinde nicel araştırmalarda kullanılan “seçkisiz örnekleme” yöntemlerinden olan ve amaçsal örnekleme içerisinde yer alan “ölçüt örnekleme” kullanılmıştır. Bu örnekleme türünde, belirlenen ölçütü karşılayan birimlerle çalışma gerçekleştirilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Araştırmaya katılan öğrencilerde “ekrandan okuma becerilerinin gelişmiş olması ölçütü” aranmıştır. Öğrencilerin okullarında ve evlerinde bilgisayar kullanıyor olmaları durumu ölçüt olarak alınmıştır. Bu nedenle araştırma ilçe merkezinde ikamet eden ekrandan okumaya yönelik olanaklara sahip olan öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Dinar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile yapılan görüşmeler sonrasında akıllı tahta kullanan, öğrencilerinin başarı ortalaması ve ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin yüksek olduğu 3 ilkokul (8 şube) tespit edilmiştir. Bu okullar gerek akademik başarı gerektiren genel sınavlarda gerekse sosyal aktivitelerde (spor, halk dansları vb.) ilçenin en yüksek derecelerini elde etmektedir. Sınıflar ortalama 15-20 kişiliktir ve 4. sınıf öğrencilerinin yaşları 9-10 aralığında değişmektedir. Araştırmacılar tarafından sınıf öğretmenleriyle görüşülmüş ve öğrencilerin hem evde hem de okulda ekrandan okuma yaptıkları belirlenmiştir. Aynı zamanda görüşmelerden hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin sınıf ortamında akıllı tahtaları etkin olarak kullandıkları öğrenilmiştir. Ayrıca okul yönetimi ile yapılan görüşmelerde öğrencilerin, EBA (Eğitim Bilişim Ağı) vb. sanal ortamlardan ders takibi yaptıkları da belirlenmiştir. Buna göre çalışma grubunda toplamda 124 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerden 62'si kız 62'si erkektir. Gruptaki öğrencilerin 92'sinin evinde bilgisayar bulunmakta, 32'sinde bulunmamaktadır. Ayrıca öğrencilerin 89'unun evinde internet bağlantısı bulunurken, 35'inin evinde internet bulunmamaktadır. Ancak öğrencilerin evinde doğrudan internet bulunmasa bile ebeveynlerinin cep telefonlarında internete erişim sağlanmaktadır.

Daha sonra öğrencilerin gün içerisinde bilgisayarla geçirdikleri süreler ve bilgisayarı daha çok hangi amaçlarla kullandıkları incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin 45'i (% 36,29) 0-30 dakika arasında, 34'ü (%28,22) 30-45 dakika arasında, 26'sı (%20,96) 45-60 dakika arasında, 19'u (%15,32) ise 60 dakikadan daha fazla kullanmaktadır. Bilgisayar kullanma amacına göre bakıldığında ise öğrencilerden 47'si (%37,90) araştırma, 44'ü (%35,48) eğlence, 30'u (%24,19) ödev ve 3'ü (%2,41) kitap okuma amacıyla kullandığını ifade etmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, Susar Kırmızı (2017) tarafından geliştirilen Ekrandan Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği (EKYÖTÖ) kullanılmıştır. Ölçek, Likert tipindedir ve 29 maddeden oluşmaktadır. “Sağlık, okuma ve okuduğunu anlama, kolaylık, sevgi, etkileyicilik” şeklinde isimlendirilen beş alt boyuttan oluşan ölçekte, ekrandan okumayı ifade eden, toplam 29 tutum maddesi yer almaktadır. Tablo 1'de EKYÖTÖ'de yer alan maddelerden örneklere yer verilmiştir.

Tablo 1. EKYÖTÖ'de Yer Alan Maddelerden Örnekler

17.	Ekrandan okumak kolaydır.
18.	Ekrandan okumak eğlencelidir.
19.	Ekrandan okumayı arkadaşlarıma da öneririm.
20.	Ekrandan okumayı severim.

“Sağlık” alt ölçeğinin faktör yük değerleri 0,53 ile 0,89 arasında değişmektedir. “Okuma ve okuduğunu anlama” alt ölçeğinin en düşük faktör yük değeri 0,46; en yüksek faktör yük değeri 0,58'dir. “Kolaylık” alt ölçeğinin en düşük faktör yük değeri 0,47; en yüksek faktör yük değeri ise 0,69 şeklinde belirlenmiştir. “Sevgi” alt ölçeğinin en düşük faktör yük değeri 0,43; en yüksek faktör yük değeri ise 0,72'dir. “Etkileyicilik” alt ölçeğinin ise en düşük faktör yük değeri 0,31; en yüksek faktör yük değeri ise

0,71'dir. Gerçekleştirilen faktör analizi sonrasında ölçeğin tümüne ilişkin olarak Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0,84 şeklinde tespit edilmiştir. Ölçekten her bir katılımcının alabileceği ağırlıklı ham puan en az 29, en çok ise 145'tir. Bu çalışma için belirlenen Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0,80'dir. Ölçeğe araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan kişisel bilgiler formu da eklenmiştir.

Verilerin Toplanması

Ölçekler, öğretmenlerle yapılan görüşmelerden sonra araştırmacılar tarafından uygulanmıştır. Ölçekler dağıtıldıktan sonra yaklaşık 10 dakikalık kısımda araştırmacılar kendilerini tanıtmış ve ekrandan okumaya ilgili açıklama yapmıştır. Öğrencilerin formları doldurmaları içinse 30 dakikalık süre verilmiştir. Bu süre içerisinde öğrencilerden öncelikle kişisel bilgi formlarını daha sonra ise "Ekrandan Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğini" işaretlemeleri istenmiştir. EKYÖTÖ'nün öğrencilere uygulanması araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS.20 paket programı ile analizler gerçekleştirilmiştir. Dağılımın normalliğini denetlemek için Kolmogorov-Smirnov yapılmıştır. Araştırma verileri ilişkili örneklem t-testi ve ilişkisiz örneklem t-testi kullanılarak çözülmüştür. İki den fazla grubun ortalamasını karşılaştırmak için de tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir.

3. Bulgular

Bu bölümde elde edilen veriler analiz edilmiş, tablolara dönüştürülmüş ve yorumlanmıştır.

Grup sayısı 50'den büyük olduğundan puanların normal dağılım gösterip göstermediğini bulmak için Kolmogorov-Smirnov testi (Büyüköztürk, 2012) yapılmıştır ve analizler sonucunda grubun puanlarının normal dağılım gösterdiği $p=0.200$ ($p>0.05$) görülmüştür. Buna göre gruplar arası ortalama puanları karşılaştırmak için parametrik testlerden t-testi ve varyans analizi kullanılmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek için ortalamalarına bakılmıştır. Araştırmada tutum ölçeğinden elde edilen ortalama puan 91.1 olarak bulunmuştur. Elde edilen ortalama puan ölçekten alınacak toplam puanın yarısını geçmektedir. Buna göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik olarak normalin üzerinde bir tutuma sahip olduğu söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemine yanıt vermek amacı ile öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutum puanları "cinsiyet" değişkenine göre değerlendirilmiş ve verilere t-testi analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 2'de sunulmaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin Ekrandan Okumaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Puanların "Cinsiyet" Değişkenine Göre Karşılaştırılması (T-Testi Sonucu)

Değişken	Kategori	N	\bar{x}	SS	t	P
Sağlık	Kız	62	20.69	5.90	.785	0.43
	Erkek	62	19.82	6.43		
Okuma ve Okuduğunu Anlama	Kız	62	19.14	4.39	-.096	0.92
	Erkek	62	19.22	4.97		
Kolaylık	Kız	62	14.22	3.11	.588	0.55
	Erkek	62	13.82	4.40		
Sevgi	Kız	62	27.20	6.53	.358	0.72
	Erkek	62	26.79	6.52		
Etkileycilik	Kız	62	10.64	3.03	.029	0.97
	Erkek	62	10.62	3.25		
Genel	Kız	62	91.91	14.29	.580	0.56
	Erkek	62	90.29	16.87		

Tablo 2'de öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutum puanları cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutum puanları arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır, $t(580)=.56$, $p>0.05$. Benzer olarak ölçeğin beş alt boyutundan (Sağlık, Okuma ve Okuduğunu Anlama, Kolaylık, Sevgi, Etkileycilik) hiçbirinde tutum puanları cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmamıştır. Fakat kızların

ortalama puanının ($\bar{x}=91.91$), erkeklerin ortalama puanından ($\bar{x}=90.29$) nispeten daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemine yanıt vermek amacıyla öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutum puanları “evde bilgisayar bulunması” değişkenine göre analiz edilmiştir. Yapılan t-testi sonucunda elde edilen veriler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Ekrandan Okumaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Puanların “Evde Bilgisayar Bulunması” Değişkenine Göre Karşılaştırılması (T-Testi Sonucu)

Değişken	Kategori	N	\bar{x}	SS	T	p
Sağlık	Var	92	20.22	6.32	-.095	0.92
	Yok	32	20.34	5.78		
Okuma ve Oku. Anl.	Var	92	19.65	4.54	1.849	0.07
	Yok	32	17.84	4.84		
Kolaylık	Var	92	14.20	3.87	.936	0.35
	Yok	32	13.50	3.61		
Sevgi	Var	92	27.40	6.44	1.154	0.25
	Yok	32	25.84	6.62		
Etkileycilik	Var	92	10.44	3.06	-1.116	0.27
	Yok	32	11.18	3.29		
Genel	Var	92	91.93	15.53	.998	0.32
	Yok	32	88.71	15.75		

Tablo 3’te öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutum puanları evde bilgisayar bulunması değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda evde bilgisayar bulunmasının ekrandan okumaya yönelik tutumu anlamlı şekilde etkilemediği görülmüştür. Ayrıca ölçeğin her bir alt boyutu için de analiz yapılmış ve sonuçlar Tablo 3’te gösterilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının (Sağlık, Okuma ve Okuduğunu Anlama, Kolaylık, Sevgi, Etkileycilik) genel tutum puanlarıyla uyumlu sonuçlar verdiği görülmektedir. Ayrıca evinde bilgisayar bulunanların ekrandan okumaya yönelik tutum puanlarının ($\bar{x}=91.93$) bulunmayanlara ($\bar{x}=88.71$) nazaran daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Puan ortalamaları karşılaştırılırken ikiden fazla grup varsa ve puan dağılımı normallik varsayımını karşılıyorsa One-Way Anova analizi yapılmaktadır (Büyüköztürk, 2012). Araştırmanın bundan sonraki alt problemlerinde yer alan “bilgisayar başında geçirdiği süre” ve “Anne/Baba eğitim durumu” değişkenleri dörder kategoride ele alındığı ve puan ortalamaları normallik varsayımını karşıladığı için puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için One-Way Anova testi kullanılmıştır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemine yanıt vermek amacı ile öğrencilerin “bilgisayar başında geçirdiği süre” ile ekrandan okumaya yönelik tutumları karşılaştırılmış ve verilere One-Way Anova testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Ekrandan Okumaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Puanların “Bilgisayar Başında Geçirilen Süre” Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA Sonucu)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	828.075	3	276.02	1.39	0.33
Gruplar İçi	29083.56	120	242.36		
Toplam	29911.63	123			

Tablo 4’te öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutumları bilgisayar başında geçirilen süre değişkenine göre analiz edilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlara göre öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutumları bilgisayar başında geçirilen süre değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. $F(3,120)=1.39$ $p>0,05$. Ölçeğin sağlık, okuma ve okuduğunu anlama, kolaylık, sevgi ve etkileycilik alt boyutlarından hiçbirinde bilgisayar başında geçirilen süre değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu durum öğrencilerin bilgisayar başında geçirdikleri süreler değişse bile ekrandan okumaya yönelik tutumlarının benzer olduğunu göstermektedir. Gruplardan elde edilen ekrandan okumaya yönelik tutum puanlarının betimsel istatistiği Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Ekrandan Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının “Bilgisayar Başında Geçirilen Süreye” Göre Betimsel İstatistikleri

Süre	N	\bar{x}	SS
0-30	45	91.44	16.96
30-45	34	92	13.68
45-60	26	93.57	11.86
+60	19	85.31	19.31

Tablo 5'te öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutum puanları bilgisayar başında geçirilen süreye göre betimlenmiştir. Gruplar arasındaki Post Hoc karşılaştırmaları incelendiğinde en yüksek tutum puanına sahip olanların bilgisayar başında 45-60 dakika arasında vakit geçirenler olduğu görülmektedir ($\bar{x}=93.57$). En düşük tutum puanına sahip olanların ise 60 dakikadan daha fazla bilgisayar başında vakit geçirenler olduğu görülmüştür ($\bar{x}=85.31$). Bu durum istatistiksel olarak anlamlı olmasa da bilgisayar karşısında çok az veya fazla zaman geçirenlerin ekrandan okumaya yönelik tutumlarının görece daha düşük olduğunu göstermektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemine yanıt vermek için öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutumlarının “baba eğitim durumu” değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Yapılan One-Way Anova testi sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Ekrandan Okumaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Puanların “Baba Eğitim Durumu” Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA Sonucu)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	383.349	3	127.783		
Gruplar İçi	29528.289	120	246.069	.519	0.67
Toplam	29911.637	123			

Tablo 6'da öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutumlarının “baba eğitim durumu” değişkenine göre analizi verilmiştir. Analiz sonucunda baba eğitim durumunun öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutumlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilemediği görülmüştür. $F(3,120)=0.67$ $p>0,05$. Ayrıca ölçeğin sağlık, okuma ve okuduğunu anlama, kolaylık, sevgi ve etkileyicilik alt boyutlarında da baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşma olmamıştır. Baba eğitim durumuna göre grupların betimsel istatistikleri Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Ekrandan Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Eğitim Durumu	N	\bar{x}	SS
İlkokul	11	88.9	11.50
Ortaokul	22	88.4	12.79
Lise	40	90.87	17.30
Lisans	51	92.92	16.17

Tablo 7'de baba eğitim durumlarına göre öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutum puanları görülmektedir. Buna göre öğrencilerden ekrandan okumaya yönelik tutum puanı görece en yüksek olanlar ($\bar{x}=92.92$) babası “lisans” mezunu olan, en düşük olanlar ($\bar{x}=88.4$) ise “ortaokul” mezunu olan öğrenciler olarak belirlenmiştir. Ayrıca ilkokul ve ortaokul mezunu babaların çocuklarına ait ortalama tutum puanları birbirine yakındır.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemine yanıt vermek için öğrencilerin “anne eğitim durumu” değişkenine göre öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutumları karşılaştırılmıştır. Yapılan One-Way Anova testi sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Ekrandan Okumaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Puanların “Anne Eğitim Durumu” Değişkenine Göre karşılaştırılması (ANOVA Sonucu)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	1576.927	4	394.232		
Gruplar İçi	28334.710	119	238.107	1.656	0.16
Toplam	29911.637	123			

Tablo 8’de öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutum puanları anne eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutumları anne eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $F(3,120)=0.16$ $p>0,05$. Ayrıca ölçeğin sağlık, okuma ve okuduğunu anlama, kolaylık, sevgi ve etkileyicilik alt boyutlarındaki tutum puanlarında da anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutum puanlarının ortalamaları anne eğitim durumuna yönelik tutum puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Ekrandan Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Eğitim Durumu	N	\bar{x}	SS
İlkokul	38	87.97	14.08
Ortaokul	26	89.15	13
Lise	24	90.25	19.73
Lisans	36	96.38	15.12

Tablo 9’a bakıldığında ekrandan okumaya yönelik tutum puanı görece en yüksek olan grup annesi “lisans” mezunu olan öğrenciler ($\bar{x}=96.38$) iken, puanı en düşük olan grup ise annesi “ilkokul” mezunu olanlardır ($\bar{x}=87.97$). Ayrıca yine Tablo 8 incelendiğinde, anne eğitim durumu yükseldikçe istatistiksel olarak anlamlı olmasa bile öğrencilerin ekrandan okumaya yönelik tutum puanlarının da yükseldiği görülmektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Araştırma kapsamında yapılan analizler sonucunda ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik olarak ortalamaların üzerinde olumlu tutumlara sahip olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuç daha önce yapılan araştırmaları destekler niteliktedir. Yaman ve Dağtaş (2013) ise ekrandan okumanın okumaya yönelik tutumu olumlu yönde etkilediğini ifade etmektedir. Araştırmacılar çalışmada deney grubuna ekrandan okuma yaptıırken kontrol grubuna da basılı materyallerden okuma yaptırmıştır. Çalışma sonucunda ekrandan okuma yapan grubun okumaya yönelik tutum puanları istatistiksel olarak anlamlı derecede artarken, basılı materyallerden okuma yapan öğrencilerin tutum puanlarının istatistiksel olarak anlamlı derecede düşmesi dikkat çekicidir. Bu farklılaşma ekrandan okuma çalışmalarında yaş seviyesinin de göz önünde bulundurulması gerektiğini göstermektedir. Ancak ekrandan okumanın okumaya yönelik tutumu olumsuz bir şekilde etkilediğini gösteren araştırmalar da bulunmaktadır. Başaran (2014), araştırmasında hikaye edici metinleri öğrencilerin ekran yerine daha çok kağıttan okumak istediğini ifade etmiştir. Üstelik üniversite öğrencilerinin de ekrandan okuma yerine kağıttan okumayı tercih ettikleri araştırmalar bulunmaktadır (Kazancı, 2015). Aydemir ve Öztürk (2012) ön test son test deney desenine dayalı olarak, 5. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdikleri bir çalışmada ekrandan okumanın okuma motivasyonu üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından oluşturulan okuma motivasyonu ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmada ekrandan okumanın öğrencilerin motivasyonunu düşürdüğü tespit edilmiştir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okumaya yönelik tutum puanları cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Ortalamalar dikkate alındığında kız öğrencilerle ($\bar{x}=91.91$) erkek öğrencilerin ($\bar{x}=90.29$) ekrandan okumaya yönelik tutumları birbirine benzerdir. Elde edilen bu sonuç alan yazında var olana çalışmalardan bir kısmını destekler niteliktedir. Başaran (2014) araştırmasında cinsiyet değişkenine göre yapmış olduğu karşılaştırma sonucunda öğrencilerin tutum puanlarının istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığını belirlemiştir. Bu yönüyle her iki araştırmada da birbiriyle benzer sonuçlar ortaya konulmuştur. Ancak ekrandan okumanın kız öğrencilerin tutumlarını anlamlı bir şekilde

arttırdığını ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Liu ve Huang (2008) ile Huang ve diğ. (2013), araştırmalarında kız ve erkek öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının ve ekrandan okumayı kullanma amaçlarının cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaştığını ifade etmektedir. Aynı çalışmada ekrandan okumaya yönelik araştırmaların nispeten küçük gruplar üzerinde yapıldığı ve kültürel farklılıkların sonuçlar üzerinde etkili olabileceği belirtilmektedir. Duran ve Alevli (2012) 8. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada ekrandan okumanın anlamaya etkisini araştırmıştır. Betimsel tarama modelinde gerçekleştirilen çalışma 74 öğrenci ile yürütülmüştür. Ekrandan okuma çalışmaları yapıldıktan sonra metinle ilgili hazırlanan anlama soruları öğrencilere yöneltilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre kız öğrencilerin ekrandan okuduğunu anlama puanları ve basılı metinden okuduğunu anlama puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Evde bilgisayar bulunması değişkenine göre ekrandan okumaya yönelik tutum puanları karşılaştırılmıştır ve sonuç olarak bilgisayarın bulunmasının ekrandan okumaya yönelik tutumu anlamlı düzeyde etkilemediği görülmüştür. Ancak puan ortalamalarına bakıldığında evinde bilgisayar bulunanların ekrandan okumaya yönelik tutum puanları ($\bar{x}=91.93$) daha yüksektir. Elde edilen bu sonuç daha önce gerçekleştirilen çalışmaları destekler niteliktedir. Mikelić Preradović, Lešin ve Sagud (2016) Hırvatistan'da ana okulu öğrencileri (3 ile 7 yaş aralığı) ile yaptıkları çalışmada çocukların bilgisayar kullanımına olan farkındalığı ve evde bilgi işlem teknolojilerinin (bilgisayar, tablet ve akıllı telefon) bulunması arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan çalışmada evde bilgi işlem teknolojileri bulunduğu çocukların bu teknolojileri kullanma istekleri de artmaktadır. Yine aynı çalışmaya göre aileler çocuklarına bu teknolojileri kullanmak için istekli değildir ve bu konuda kaygı hissetmektedir.

Ekrandan okumaya yönelik tutum puanları bilgisayarla geçirilen süreye göre karşılaştırıldığında puanların istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Fakat gruplar içerisinde ekrandan okumaya yönelik en yüksek tutum puanına sahip olanlar, bilgisayar karşısında 45-60 dakika arasında vakit geçirenler olmuştur.

Anne ve baba eğitim düzeyinin ekrandan okumaya yönelik tutuma etkisinin incelendiği alt problemlerde ise anne ve baba eğitim düzeyiyle ekrandan okumaya yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Ancak görece en yüksek tutum puanına sahip olanların anne ve babası lisans mezunu öğrenciler olduğu görülmüştür. Ayrıca puan ortalamalarına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı olmasa da anne ve babaların eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencilerin de ekrandan okumaya yönelik tutum puanlarının arttığı görülmüştür.

Öneriler

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen verilerden yola çıkılarak araştırmacı ve eğitimcilere öneriler sunulmuştur.

Ekrandan okumaya yönelik tutumlar sınıf seviyelerine göre daha detaylı olarak incelenmelidir. Öğrencilerin basılı veya ekrandan okumayı tercih etme sebepleri üzerine nitel çalışmalar yapılmalıdır.

Ekrandan okumanın eğitim öğretim yaşamında var olduğu kaçınılmaz bir gerçekliktir. Gökbulut (2021), salgınla birlikte değişen dünyada artık dijital ortamlardan eğitim almanın bir alternatif değil zorunluluk haline geldiğini vurgulamaktadır. Ayrıca ilgi, güncellik, ulaşılabilirlik ve ekonomik nedenlerden dolayı öğrencilerin ekrandan okumayı tercih ettikleri de bilinmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin ekrandan okumaya önyargılı davranmamaları gerekmektedir. Sınıf içi veya dışındaki etkinliklerde çeşitliliği arttırmak adına ekrandan okuma çalışmaları yapılmalıdır.

Ekrandan okumaya yönelik tutumun yanında ekrandan okumanın, okuma akıcılığı ve okuduğunu anlamaya etkisine yönelik araştırmaların da yapılması bu konuda daha anlamlı tespitler yapılmasını sağlayabilir. Böylelikle öğrencilerin ekrandan okuma sürecine ilişkin daha etkili çalışmalar yapılabilir.

Araştırmacılar ekrandan okumayı etkileyebileceği öngörülen farklı değişkenleri incelemeli avantaj ve dezavantajlarını ortaya koymalıdır. Bu durum ilerleyen yıllarda ekrandan okumanın eğitim öğretim çalışmaları içerisindeki yerini belirginleştirmede etkili olabilir.

COVID-19 salgınının yol açtığı uzaktan eğitim süreciyle birlikte hemen her yaş grubundan öğrenciler, ekrandan okuma tecrübesine sahip olmuştur. Daha geniş katılımı ekrandan okuma ile sınıf seviyesi, sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik durum, teknolojik altyapı vb. değişkenlerin arasındaki ilişkiler incelenmelidir. Ortaya çıkan çalışmalar ülke genelinde eğitim öğretim ortamlarının teknolojik dönüşümüne ve öğretim etkinliklerinin şekillendirilmesine katkı sağlayabilir.

5. Kaynakça

- Aktaş, N. (2015). *Okuma öncesi strateji öğretiminin 4. Sınıf öğrencilerinin ekrandan okuduğunu anlama düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Akyol, H. (2007). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi* (6. Baskı). Ankara. Pegem Akademi.
- Aydemir, Z. ve Öztürk, E. (2012). The effects of reading from the screen on the reading motivation levels of elementary 5th graders. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 11(3), 357-365.
- Başaran, M. (2014). 4. Sınıf seviyesinde ekrandan ve kağıttan okumanın okuduğunu anlama, okuma hızı ve metne karşı geliştirilen tutum üzerindeki etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 248-268.
- Baştuğ, M. ve Keskin, H. K. (2012). Okuma becerilerinin okuma ortamı açısından karşılaştırılması: Ekran mı kağıt mı?. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (3), 73-83.
- Brenner, J. (2013). Pew internet: mobile. *Pew and American Life Project*. <http://pewinternet.org/Commentary/2012/February/PewInternet-Mobile.aspx>.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (13. Baskı). Ankara. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (17. Baskı). Ankara. Pegem Akademi.
- Clinton, V. (2019). Reading from paper compared to screens: A systematic review and metaanalysis. *Journal of Research in Reading*, 42 (2), 288-325.
- Çelik, E., Arslan, M. ve Yıldırım, S. (2019). Açıköğretim öğrencilerinin e-kitap kullanımlarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 333-347.
- Dalkıran, C. (2006). *Müfredat Uygulama İlköğretim Okullarındaki 6. Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersine Karşı Olan Tutumları ile Diğer İlköğretim Okullarındaki 6. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersine Karşı Olan Tutumlarının Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Duran, E. ve Alevli, O. (2012). Ekrandan okumanın sekizinci sınıf öğrencilerinde anlamaya etkisi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(1), 1-11.
- Duran, E. ve Alevli, O. (2014). Öğrenci görüşleri: Dijital metin mi basılı metin mi?. *International Journal of Language Academy*, 2(2), 110-126.
- Gartner (2015). *Gartner says tablet sales continue to be slow in 2015*. Retrieved from (19. 06. 2021) <https://www.gartner.com/en/newsroom/press-releases/2015-01-05-gartner-says-tablet-sales-continue-to-be-slow-in-2015>.
- Gökbulut, B. (2021). Uzaktan eğitim öğrencilerinin bakış açısıyla uzaktan eğitim ve mobil öğrenme. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11 (1), 160-177.
- Güneş, F. (2010). Öğrencilerde ekran okuma ve ekranik düşünme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 1-20.
- Güneş, F. (2016). Kağıttan ekrana okuma alanındaki gelişmeler. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 1-18.
- Güneş, F. ve Susar Kırmızı, F. (2014). E-kitap okumaya yönelik tutum ölçeğinin (EKOT) geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 196-212.
- Horzum, M. B., Ayas, T. ve Çakır Balta, Ö. (2008). Çocuklar için bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 76-88.
- Huang, Y. M., Liang, T. H. & Chiu, C. H. (2013). Gender differences in the reading of E-books: investigating children's attitudes, reading behaviors and outcomes. *Educational Technology and Society*, 16 (4), 97-110.
- Jumabaeva, C., Sait Kyzy, A., Baryktabsov, K. & Ismailova, R. (2020). The hybrid learning implementation in Kyrgyzstan. *Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal)*, 4(1), 23-30.
- Karaman, A. (2016). *A study on the issues of reading from screen*. Retrieved from (19. 06. 2021) https://www.researchgate.net/publication/291339381_A_STUDY_ON_THE_ISSUES_OF_READING_FROM_SCREEN.
- Kazancı, Z. (2015). University students' preferences of reading from a printed paper or a digital screen: A longitudinal study. *International Journal of Culture and History*, 1(1), 50-53.
- Kırkız, Y. A. (2010). *Öğrencilerin İngilizce Dersine Ait Tutumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi. Edirne.
- Kong, Y., Seo, Y. S., & Zhai, L. (2018). Comparison of reading performance on screen and on paper: A meta-analysis. *Computers & Education*, 123, 138-149.
- Leah, H. (2019). The biggest advantages of reading on a screen. Retrieved from (16. 06. 2021) <https://worldliteracyfoundation.org/reading-on-a-screen/>.
- Liu, Z. M. & Huang, X. B. (2008). Gender differences in the online reading environment. *Journal of Documentation*, 64(4), 616- 626.
- Mangen, A., Walgermo, B. R. & Bronnck, K. (2013). Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension. *International Journal of Education Research*, 58, 61-68.
- McGuire, W. J. (1985) Attitudes and attitude change. *Advances in Experimental Social Psychology*, 16, 1-47.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8 sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr> Sitesinden 19.06.2021 tarihinde erişilmiştir.
- MEB. (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- Nichols, M. (2018). Addendum: Reading and studying on the screen. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 22 (2), 49-60.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara. Öncü Kitap.

- Öztürk, C. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokrasi ve Vatandaşlık Eğitimi*. Ankara. Pegem Akademi.
- Preradović, N., Lešin, G. & Sagud, M. (2016). Investigating parents' attitudes towards digital technology use in early childhood: A case study from Croatia. *Informatics in Education*, 15(1), 127-146.
- Reid, N. (2006). Thoughts on Attitude Measurement. *Research in Science and Technological Education*, 24(1), 3-27.
- 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.
- Saaris, N. (2016). Is reading on a screen bad for comprehension? *Actively Learn*. Retrieved from (19. 06. 2021) Is Reading on a Screen Bad for Comprehension? (activelylearn.com).
- Schwabe, A., Brandl, L., Boomgaarden, H. G. & Stocker, G. (2021). Experiencing literature on the e-reader: The effects of reading narrative texts on screen. *Journal of Research in Reading*, 44 (2), 319-338.
- Schonfeld, R. C. & Housewright, R. (2010). *Faculty survey 2009: Key strategic insights for libraries, publishers, and societies*. US: I T H A K A S + R.
- Singer, L. & Alexander, P. (2017). Reading on paper and digitally: What the past decades of empirical research reveal. *Review of Educational Research*, 87(6), 1007-1041.
- Sirer, E. (2020). Eğitimin ekran üzerinden teknolojik dönüşümünde pandemi döneminin etkisi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16 (29), 1987-2018.
- Subrahmanyam, K., Michikyan, M., Clemmons, C., Carrillo, C., Uhls, Y. T., & Greenfield, P. M. (2013). Learning from paper, learning from screens: Impact of screen reading and multitasking conditions on reading and writing among college students. *Psychology and Learning*, 3(4), 1-27.
- Susar Kırmızı, F. (2017). Ekrandan okumaya yönelik tutum ölçeğinin (EKYÖTÖ) geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(1), 286-301.
- Susar Kırmızı, F. ve Ünal, E. (2016). *İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara. Anı Yayıncılık.
- Sweney, M. (2013, August 8). More than half of Britons access news online. *The Guardian*. Retrieved from (18.06.2021) <https://www.theguardian.com/media/2013/aug/08/half-britons-access-news-online>.
- Yaman, H. ve Dağtaş, A. (2013). Ekrandan okumanın okumaya yönelik tutuma etkisi. *Eğitimde Kuramdan Uygulamaya*, 9(4), 314-333.