

Ankara'da Yaşayan Ortaokul Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Investigation of Book Reading Habits of Secondary School Students Living in Ankara in Terms of Some Variables

Lügen Ceren GÜNEŞ*^{ID}, Enver DURUALP**^{ID}, Ender DURUALP***^{ID}

Öz

Amaç: Bu araştırmada Ankara'da yaşayan ortaokula devam eden öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının okunan kitap sayısı, okuma süresi, kitaplık durumu, kütüphane üyeliği, e-kitap okuma, okunan kitap türü ve okuma amacı bakımından incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Araştırma, betimsel türde ve tarama modelindedir. Araştırmaya uygun örnekleme yöntemiyle seçilen ve Ankara'da yaşayan, ortaokula devam eden 215 kız ve 172 erkek olmak üzere toplam 387 öğrenci alınmıştır. Araştırmaya alınan öğrencilerin %27,6'sı altıncı sınıfa, %27,1'i yedinci sınıfa, %26,6'sı sekizinci sınıfa ve %18,6'sı beşinci sınıfa devam etmektedir. Veri toplama aracı olarak "Genel Bilgi Formu" ve "Ortaokul Kitap Okuma Alışkanlığı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada etik onay alındıktan sonra, veriler Google Form aracılığıyla çevrimiçi olarak toplanmıştır. Normal dağılım gösteren verilerin analizinde betimsel istatistikler, t testi, tek yönlü varyans analizi ve LSD testinden yararlanılmıştır.

Bulgular: Bulgular, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının okunan kitap sayısı, günlük okuma süresi, kitaplık durumu, kütüphane üyeliği, e-kitap okuma, okunan kitap türü ve okuma amacına göre anlamlı bir biçimde farklılaştığını göstermektedir.

Sonuç: Araştırmada ayda iki kitap okuyan, her gün kitap okumaya zaman ayıran, kitaplığı olan, kütüphaneye üyeliği bulunan, e-kitap okuyan, roman, fen bilimleri/teknik vb. türde kitapları tercih eden, bilgi edinmek, kendini geliştirmek ve eğlenmek amacıyla okuyan öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu öğrencilerin, okuma, yazma ve konuşma, kitapla sıkı ve olumlu ilişkiler kurma ve anlatımlarını zenginleştirmeye yönelik davranış ve beceri düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Özgünlük: İlköğretimde edinilen kitap okuma alışkanlığını pekiştirmek ve sürdürülebilir kılmak için alınabilecek önlem ve yapılabilecek çalışmalara zemin oluşturmak, ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığını etkileyen faktörleri belirlemek ve mevcut durumun fotoğrafını çekerek ebeveynlere, uzmanlara ve araştırmacılara birtakım önerilerde bulunmak bu araştırmanın özgün yanını ortaya koymaktadır.

Anahtar Sözcükler: Kitap okuma; okuma becerisi; okuma alışkanlığı; ortaokul öğrencisi.

* Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara, Türkiye. E-posta: lckiyen@ankara.edu.tr
Ankara University, Faculty of Health Sciences, Department of Child Development, Ankara, Türkiye. E-mail: lckiyen@ankara.edu.tr
** Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Bartın, Türkiye. E-posta: edurualp@bartin.edu.tr
Bartın University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Bartın, Türkiye. E-mail: edurualp@bartin.edu.tr
*** Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara, Türkiye. E-posta: durualp@ankara.edu.tr
Ankara University, Faculty of Health Sciences, Department of Child Development, Ankara, Türkiye. E-mail: durualp@ankara.edu.tr

Abstract

Purpose: *In this study, it was aimed to examine the reading habits of secondary school students living in Ankara in terms of the number of books read, reading time, library status, library membership, e-book reading, type of books read, and reading purpose.*

Method: *The research is conducted using a descriptive and survey model. A total of 387 students, 215 girls and 172 boys, living in Ankara and attending secondary school, selected by convenient sampling method, were included in the study. Of the students included in the study, 27.6% were attending sixth grade, 27.1% were attending seventh grade, 26.6% were attending eighth grade, and 18.6% were attending fifth grade. ‘General Information Form’ and “Secondary School Book Reading Habit Scale” were data collection tools. After obtaining ethical approval, the data were collected online via Google Forms. Descriptive statistics, t-test, one-way analysis of variance and LSD test were used to analyse the normally distributed data.*

Findings: *The findings show that students' reading habits differ significantly according to the number of books read, daily reading time, library status, library membership, e-book reading, type of books read and purpose of reading.*

Implications: *In the study, it was determined that the students who read two books a month, allocate time for reading books every day, have a library, have a library membership, read e-books, prefer novels, science/technical books, etc., and read for information, self-improvement and entertainment had high levels of reading habits. In addition, it was determined that these students had high levels of behaviours and skills for reading, writing and speaking, establishing close and positive relationships with books and enriching their expressions.*

Originality: *The unique aspect of this research is to provide a basis for the precautions and studies that can be taken to reinforce and sustain the reading habit acquired in primary school, to determine the factors affecting the reading habits of secondary school students and to make some suggestions to parents, experts and researchers by taking a picture of the current situation.*

Keywords: *Book reading; reading skill; reading habit; secondary school student.*

Giriş

Kişinin dil ve bilişsel becerilerini geliştiren ve ön bilgileriyle metindeki bilgileri bütünleştirerek yeni anlamlar oluşturmasını sağlayan okuma (Kana, 2014), sözcükleri yüksek sesle okumaktan veya telaffuz etmekten daha fazlasıdır. Okuma, yazılı metnin kodunu çözmek ve anlamaktır (Cline vd., 2006); yazarın görüşlerini dikkate alarak metni ve dünyayı anlama çabasıdır (Akyol, 2007); yazılı metnin ana fikirlerini belirlemeyi, anlamını tahmin etmeyi ve onlardan sonuçlar çıkararak mantıklı bir bütün oluşturmayı sağlayan bir beceridir (Johnson, 2008). Okuma, kişinin hem kendini gerçekleştirmesi ve yaşamını sürdürülebilmesi açısından (Maden, 2012) hem de bireysel ve toplumsal olarak çeşitli alanlarda çağı yakalaması yönünden oldukça önemli bir beceridir. Üstelik çocukların okuldaki ve yaşam boyu başarısının da temel taşıdır.

Okuma becerisi ve alışkanlığı tüm dünyada örgün eğitim sistemlerinin ilk basamaklarında kazandırılır (Güneş, 2007). Zira çocukların doğduğu andan başlayarak ergenliğe uzanan süreçte kitaplarla tanışması ve okuma sevgisini, edinmekte olduğu okuma alışkanlığı ile bir üst seviyeye taşınması arzu edilen bir durumdur (İnce Samur, 2016). İlköğretimde öğrencilerin okuma alışkanlığını edinmesi aşamalı bir süreçte gerçekleşir. Bu sürecin ilk aşaması dinleme alışkanlığının edinilmesidir. Edinilen bu alışkanlığın ardından öğrenciler okuma-yazma becerisi kazanırlar. Birbirine bağımlı ve birbirini bütünleyen bu becerilerin kazandırılması okuma alışkanlığının edinilmesinde anahtar rol oynar (Sever, 2010). Bu dönemde çocukların kitap okuması, onların kavramsal gelişimini destekleyip soyut ve somut kavramları öğrenmelerini kolaylaştırırken konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerini de geliştirir. Kitap okumak, çocukların dil bilinci ve duyarlılığı kazanmalarına yardımcı olur, düş kurma becerilerini geliştirir, içinde yaşadığı toplumun insan ilişkilerini tanıtır (İpek Yükselen, 2015) ve çocukların bilgilerini genişletirken boş zamanlarını akıllıca değerlendirmelerini sağlar (Yusof, 2021).

Alışkanlığa dönüşmeyen ve kullanılmayan beceriler zamanla kaybedilebilir. Kuşkusuz aynı durum okuma becerisi için de geçerlidir (Özdemir, 1975). Zira çocuklar ilköğretim çağındayken bu beceriyi edinip alışkanlığa dönüştürmemişlerse, yetişkinlik döneminde edinmeleri zorlaşır. Ayrıca kültürel faaliyetlerin olmadığı bir çevrede dilediği kitaplara ulaşma imkânına sahip olamayan çocuklar, okumayı oldukça kolay bırakabilirler. Okuma alışkanlığının yeterli seviyede olmadığına yönelik görüşler ülkemizde sıkça duyulabilir. Fakat bahsedilen eksiklik, mevcut okuma alışkanlığının azalması değil, henüz başlangıçtayken okuma alışkanlığının kazandırılmamasından kaynaklanır (Mete, 2012). Resmi verilere göre, son bir yıl içinde okul kitapları dışında en çok kitap okuyan yaş grubunun 15-24 (%50,9) olduğu, 15 yaş ve üzeri kişilerin %69'unun hiç kitap okumadığı, %31'inin ise yılda en az bir kitap okuduğu hesaplanmıştır (TÜİK, 2023). Türkiye Okuma Kültürü Haritası incelendiğinde, toplumdaki seçici ve düzenli okuyan bireylerden %35,4'ünün ve en çok kitap okuyan bireylerden %87,5'inin 7 ile 14 yaş arası grupta olduğu, 7 ile 14 yaş arası grupta yer alan bireylerin yılda ortalama 12 kitap okuduğu görülmüştür (Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2023). Bu bulgu, Amerikan Kütüphane Derneği standartlarına göre "orta düzeyde okuyan okur tipi" ile örtüşür (American Library Association, 1978; Sağlamtuğ, 1990). PISA 2022 sonuçları ise Türkiye'deki çocukların okuma becerileri alanında aldıkları puanların, OECD ortalamasının altında olduğunu göstermektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2023).

Ülkemiz açısından olumsuz bu sonuçlar, ilköğretim düzeyindeki çocuklara okuma alışkanlığının yeterince kazandırılmadığının bir işareti olabilir. Çünkü okuma alışkanlığı edinildiğinde çocuklar, bilgi, duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak daha iyi açıklayabilmekte, sağlıklı iletişim kurabilmekte, kelime dağarcıklarını zenginleştirerek olayları ve durumları daha iyi yorumlayabilmektedirler (Durukan ve Arslan, 2018). Dolayısıyla öğrencilerin matematik ve fen bilimleri okuryazarlığının yanı sıra okuma becerilerini de ölçen PISA sınavlarında arzu edilen iyi sonuçların alınamayışının nedenlerini okuma alışkanlığı bağlamında değerlendirmek ve meseleyi bu ekseninde tartışmak yerinde bir yaklaşım olabilir.

Öğrencilerin üreticiliğini ve yaratıcılığını geliştiren okuma alışkanlığı (Gardiner, 2005), bireyin okumayı bir zorunluluk olarak görmesi, okuduğu materyalden keyif alması, okuduğunu eleştirmesi ve bunu yaşam boyu devam ettirmesidir (Can vd., 2010; Hopper, 2005; Nathanson vd., 2008). Okuma alışkanlığı genel olarak kitap, dergi, gazete gibi basılı ya da fiziksel materyallerin kullanımına bağlıdır ve geleneksel olarak kâğıt formatında basılan kitapların okunmasıdır (Songhui, 2008). Okuma alışkanlığının edinildiği süreçte, çocukların, ailelerin, arkadaş ve okul çevresinin kitap okumaya yönelik birbirinden bağımsız tutumları (Calp, 2018) birbiri ile iç içe geçmiş pek çok bireysel ve çevresel faktörlerden etkilenir. Okuma alışkanlığının kazanılmasındaki bireysel ve çevresel faktörlerden bazıları özgüven, düşünce özgürlüğü, başarı, cinsiyet, zekâ, eğitim sistemi, kültür yapısı, kütüphane, sosyoekonomik durum, aile, ev ve okul ortamı, öğretmen, arkadaş grubu ve medya olarak sıralanabilir (Sünbül vd., 2010; Yılmaz, 2004). Kitap okuma alışkanlıkları ile ilişkili faktörlerin belirlendiği araştırmalarda kızların (Alamdar, 2015; Avcioğlu, 2000; Balcı, 2009; Başaran ve Altuner, 2016; Başaran ve Ateş, 2009; Black ve Young, 2005; Gönen vd., 2004; Graham vd., 2012; Kutlu vd., 2011; Logan ve Johnston, 2009; Mete, 2012; McGeown vd., 2015; Sainsbury, 2004; Schooten ve Glopper, 2002; Yurdakul vd., 2020; Worrel vd., 2006), fazla kitabı olanların (Aslanoğlu, 2007; Kutlu vd., 2011; Özkan ve Doğan, 2013; Schagen 2023; Yurdakul vd., 2020), kitap okuma sıklığı fazla olanların (Akkaya ve Özdemir, 2013; Clark ve Foster, 2005; Yurdakul vd., 2020) ve kütüphaneye kolay erişebilen çocukların (Kurulgan ve Çekerol, 2008; Yurdakul vd., 2020) okuma alışkanlığının fazla olduğu belirlenmiştir. Görüldüğü gibi bireysel ve çevresel faktörlere bağlı olarak kitap okumanın alışkanlık hâline gelmesinde birçok faktör etkilidir.

Araştırma bulgularıyla desteklenmiş yukarıdaki faktörlerin yanı sıra çocuğun kitap okumaya ilgisi, kütüphaneler ve ulaşılabilir nitelikli kaynaklar (Özbay, 2007) okuma alışkanlığını destekleyen diğer faktörlerdir. Kuşkusuz okuma alışkanlığının kazandırılmasında çocukların yakın çevresini oluşturan aile, okul ve öğretmen önemli rol oynar. Çocuğun okuma alışkanlığı kazanabilmesi öncelikle kendi ilgi, istek ve yetenekleriyle, aile ilişkileriyle, aile bireylerinin ona kitap okuması için elverişli bir ortam hazırlamasıyla ve iyi rol model olmasıyla ilişkilidir. Aslında “modelden öğrenme” ilkesi gereğince çocuklarda okuma alışkanlığının edinimi ilkin ailede başlar (akt. Topçuoğlu Ünal ve Yiğit, 2014) ve okulda sistemli bir şekilde gelişir (Bamberger, 1975). Çocuklarla birlikte aile ortamında okunan kitaplar onların okuma eğitimi için hazır-bulunurluklarını sağlarken çocuklarda kitap okuma alışkanlığının ortaya çıkmasına zemin hazırlar (Elbir ve Bağcı, 2013). Gerçekten de daha önce yapılmış bir araştırmada ebeveynleri kitap okuyan, onlarla kütüphaneye giden ve ebeveynleri tarafından kendilerine kitap alınan çocukların okuma tutumlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Yurdakul vd., 2020).

Diğer yandan lisansüstü öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerine yapılmış bir araştırmada, öğretmenlerin etkisi ile öğrencilerin iyi okuma alışkanlıkları arasında ilgili bir ilişki olduğu saptanmıştır (Nathanson vd., 2008). Bu nedenle çocukların kitap okuma alışkanlığı edinmesinde rol model olarak öne çıkan ailenin ve öğretmenin rolü yadsınamaz.

Çocuklara okuma alışkanlığının kazandırılması okul ve sınıf kütüphanelerinin işlevsel olmasına, öğretmenlerin bu konuda gerçekleştirdikleri çalışmalara ve eğitim programlarının bu konudaki amaçlarına bağlıdır (Aksoy ve Öztürk, 2018).

Okul kütüphaneleri hem öğretim programlarının hedeflerine ulaşması açısından hem de erken çocukluk (0-6 yaş) döneminden itibaren bireyin kültürel gelişimini destekleyerek okuma alışkanlığı kazanmasında bilgiyle dolu zengin ortamlardır (Aydoğdu, 2020). Özellikle öğrencilerin hayat boyu öğrenme yeteneklerini geliştirecek, ilgilerini ve hayal güçlerini cezbeden renkli hikâye kitapları açısından her zaman zengindir. Dolayısıyla okul kütüphanecileri, öğrencileri ilgilerini çekebilecek doğru kitaplara yönlendirerek onların okuma alışkanlığı kazanmalarını teşvik edebilirler. 2016 yılında yapılmış bir araştırmada ortaokullarda işlevsel kütüphanelerin bulunmayışı okuma alışkanlığını engelleyen bir faktör olarak belirtilmiştir (Edeole ve Adejoke, 2016). Bir başka araştırmada ise kütüphanecilik hizmetlerine yeterince fon sağlanmamasının düşük okuma oranlarına neden olduğu raporlanmıştır (Eyo, 2007). Oysa her çocuğun okulda başarılı olabilmesi ve demokratik ve çoğulcu bir toplumun etkin bir vatandaşı olarak sorumluluklarını bilmesi ve yerine getirebilmesi için okuma konusunda tam yetkinliğe ulaşması gerekir. Bunun için okumayı uzun süre önce öğrenmiş ortaokul öğrencilerinin okuma potansiyellerinin geliştirilerek okuma alışkanlığını edinmeleri sağlanmalıdır. Çünkü ortaokul öğrencilerinin okulda konuları daha iyi kavrayabilmeleri ve etkin vatandaş olabilmeleri için okuma becerilerinin geliştirilmesi konusunda desteğe ve yardıma ihtiyaçları vardır.

Tüm bu bilgiler ve araştırma sonuçları ışığında, kitap okuma alışkanlığının kazanılmasında birden fazla faktörün etkili olduğu görülmektedir. Okuma alışkanlığı kazandırılmasında okul öncesi döneminin önemi literatürde de vurgulanmaktadır (Çakmak ve Yılmaz, 2009). Fakat okuma oranının gelişmekte olan toplumlarda daha düşük olduğu, verilen istatistikî sonuçlarla saptanmıştır. Bu doğrultuda, ortaokul dönemindeki çocukların bu alışkanlığını etkileyen faktörleri ve bu yaş grubundaki çocukların kitap okumaya yönelik tutumlarını belirlemenin, kitap okuma alışkanlıklarını pekiştirmeye yönelik alınabilecek önlem ve yapılabilecek çalışmalara zemin oluşturacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada, ortaokula devam eden öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile ilişkili faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda araştırma sorusu “Ankara’da yaşayan, ortaokula devam eden öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler nelerdir?” şeklindedir. Araştırma sorusu bağlamında araştırmanın alt problemleri şu şekilde ifade edilebilir:

1. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları okunan kitap sayısına göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları okuma süresine göre farklılık göstermekte midir?

3. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları kitaplık durumuna göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları kütüphane üyeliğine göre farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları e-kitap okumaya göre farklılık göstermekte midir?
6. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları okunan kitap türüne göre farklılık göstermekte midir?
7. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları okuma amacına göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Ortaokula devam eden öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının okunan kitap sayısı, okuma süresi, kitaplık durumu, kütüphane üyeliği, e-kitap okuma, okunan kitap türü ve okuma amacı bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, nicel yöntemle dayalı betimsel bir araştırma olup tarama modelinden yararlanılmıştır. Bu model, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak grup, örnek veya çalışma grubu üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2019).

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Ankara’da yaşayan ve devlet okullarına devam eden ortaokul düzeyindeki 269.904 öğrenci oluşturmaktadır (MEB istatistikleri, 2023). Evreni belli olan örneklem hesabı sonucuna göre, %95 güven aralığı %5 hata payı ile en az 384 öğrenciye ulaşılması gerektiği hesaplanmıştır (Karasar, 2019). Buna göre, uygun örnekleme yöntemiyle seçilen, Ankara’da bulunan devlet ortaokullarına devam eden, araştırmaya gönüllü olarak katılan 215 kız ve 172 erkek olmak üzere toplam 387 öğrenci örnekleme dâhil edilmiştir. Öğrencilerden %27,6’sı altıncı sınıfta, %27,1’i yedinci sınıfta, %26,6’sı sekizinci sınıfta ve %18,6’sı da beşinci sınıfta eğitim görmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin elde edilmesinde “Genel Bilgi Formu”nun yanı sıra “Ortaokul Kitap Okuma Alışkanlığı Ölçeği (OKOAÖ)” de kullanılmıştır (Ek). Genel Bilgi Formunda, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile ilgili sorular bulunmaktadır.

OKOAÖ, ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını belirlemeye yöneliktir. Tok, Küçük ve Kırmacı (2015) tarafından geliştirilen OKOAÖ, *Kitapların Becerilere Yansımaları* alt faktörü 7 madde, *Kitapla Kurulan İlişki* 5 madde, *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* alt faktörü 3 madde olmak üzere toplam üç alt faktör ve 15 maddeden oluşmaktadır. OKOAÖ, Kesinlikle katılmıyorum (1) ile Tamamen katılıyorum

(5) arasında değişen beşli likert işaretlemeyi gerektirmektedir. *Kitapların Becerilere Yansımaları* alt faktöründen alınacak en düşük puan 7 en yüksek puan 35, *Kitapla Kurulan İlişki* alt faktöründen alınacak en düşük puan 5 en yüksek puan 25, *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* alt faktöründen en düşük puan 3 en yüksek puan 15, ölçek toplamından alınacak en düşük puan 15 en yüksek puan 75'tir. Tok vd.'nin yaptıkları geçerlik ve güvenilirlik analizleri, sonucunda üç faktörün öz değerinin 1'den büyük olduğu belirlenmiş, birinci faktörün toplam varyansın %35,08'ini, ikinci faktörün toplam varyansın %8,43'ünü ve üçüncü faktörün ise toplam varyansın %7,44'ünü açıkladığı görülmüştür. Alt faktörlerin maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın %50,97'sini açıkladığı bulunmuştur. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları (α) birinci faktör için 0,79, ikinci faktör için 0,77, üçüncü faktör için 0,60 ve ölçek toplamı için 0,86 olarak hesaplanmıştır. OKOAÖ, olumlu maddelerden oluşmakta ve ölçekten alınan yüksek puan kitap okuma alışkanlığının yüksek olduğunu göstermektedir (Tok vd., 2015).

Bu araştırmada güvenilirlik katsayıları (α) *Kitapların Becerilere Yansımaları* alt faktörü için 0,85, *Kitapla Kurulan İlişki* alt faktörü için 0,87, *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* alt faktörü için 0,65 ve ölçeğin toplamı için 0,92 olarak hesaplanmış ve güvenilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Büyüköztürk, 2020).

Veri Toplama Tekniği

Araştırmanın yapılabilmesi için kullanılacak ölçeğin izni alındıktan sonra, Bartın Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığı'ndan etik onay alınmıştır (28.06.2021/125). Araştırmaya gönüllü olarak katılan tüm öğrencilere ve ebeveynlerine araştırmanın amacı ve yöntemi açıklanarak öğrenci ve ebeveynlerin aydınlatılmış onamları alınmıştır. Veri toplama araçları, öğrencilere Google Form aracılığıyla ulaştırılmış ve eksiksiz doldurmaları istenmiştir. Uygulama yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür. Araştırmanın verileri 26 Mart – 25 Nisan 2022 tarihleri arasında toplanmıştır.

Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Sürekli bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılım özelliği çeşitli yöntemlerle incelenebilir. Bu doğrultuda, verilerin normal dağılıma uygunluğunun belirlenmesinde ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Buna göre, *Kitapların Becerilere Yansımaları* alt faktörüne ait çarpıklık (-0,347) ve basıklık (-0,412) katsayısı, *Kitapla Kurulan İlişki* alt faktörüne ait çarpıklık (-0,249) ve basıklık (-0,756) katsayısı, *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* alt faktörüne ait çarpıklık (0,045) ve basıklık (-0,869) katsayısı, Ortaokul Kitap Okuma Alışkanlığı Ölçeğine ait çarpıklık (-0,199) ve basıklık (-0,630) katsayısı ± 1 aralığında olduğundan verilerin normal dağıldığı kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2020).

Verilerin karşılaştırılmasında t testi, etki değeri (η^2) ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post Hoc testlerden LSD testinden yararlanılmıştır. Değerlendirmelerde istatistiksel anlamlılık sınırı olarak $p < 0,05$ kabul edilmiştir.

Bulgular

Araştırmaya alınan öğrencilerin ölçek alt boyutlarından ve ölçek toplamından aldıkları puan ortalamaları ile öğrencilerin kitap okumaya ilişkin bazı özelliklerinin dağılımları belirlenmiştir. Buna göre, ölçeğin alt boyutları olan *Kitapların Becerilere Yansımaları* puan ortalaması $24,88 \pm 6,20$, *Kitapla Kurulan İlişki* puan ortalaması $16,05 \pm 5,58$, *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* puan ortalaması $8,83 \pm 3,27$ iken, kitap okuma alışkanlığı toplam puan ortalaması $49,77 \pm 13,64$ 'tür. Öğrencilerin %55,8'inin ayda 2 kitap okuduğu, %47,3'ünün günde 1 saatten az kitap okumaya zaman ayırdığı, %78'inin evinde kitaplığının olduğu, %68'inin herhangi bir kütüphaneye üye olmadığı, %78,8'inin e-kitap okumadığı, %45,7'sinin en çok roman okumayı sevdiği ve %30,5'inin kendini geliştirmek için kitap okuduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular bu bölümde tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 1

Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı puanlarının okunan kitap sayısına göre ANOVA sonuçları (n=387)

OKOAÖ / Faktörler	Değişken / Gruplar	n	$\bar{X} \pm S$	F	p	Anlamli fark
	Okunan kitap sayısı					LSD testi
Kitapların becerilere yansımaları	Ayda 1 kitap ¹	95	24,03±5,29	19,689	,000	1-4, 2-1,
	Ayda 2 kitap ²	216	26,54±5,67			2-3, 2-4,
	3-6 ayda 1 kitap ³	43	22,97±6,63			3-4
	Hiç okumaz ⁴	33	18,93±6,81			
Kitapla kurulan ilişki	Ayda 1 kitap ¹	95	14,89±4,92	35,002	,000	1-4, 2-1,
	Ayda 2 kitap ²	216	17,99±4,76			2-3, 2-4,
	3-6 ayda 1 kitap ³	43	13,97±5,41			3-4
	Hiç okumaz ⁴	33	9,39±5,73			
Kitaplardan hareketle anlatıma yönelme	Ayda 1 kitap ¹	95	8,23±2,85	17,050	,000	1-4, 2-1,
	Ayda 2 kitap ²	216	9,73±3,17			2-3, 2-4
	3-6 ayda 1 kitap ³	43	7,53±2,98			
	Hiç okumaz ⁴	33	6,33±3,35			
Toplam	Ayda 1 kitap ¹	95	47,15±11,69	30,234	,000	1-4, 2-1,
	Ayda 2 kitap ²	216	54,27±11,96			2-3, 2-4,
	3-6 ayda 1 kitap ³	43	44,48±13,87			3-4
	Hiç okumaz ⁴	33	34,66±14,13			

Yapılan analizler, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları arasında okunan kitap sayısı bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3, 383)}=30,234$; $p<0,05$]. Birimler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının hiç kitap okumayanların ayda 1 ve 2 kitap okuyanlar ile 3-6 ayda 1 kitap okuyulardan daha düşük olduğu, ayda 2 kitap okuyanların ise yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öte yandan, ölçeğin *Kitapların Becerilere Yansımaları* [$F_{(3, 383)}=19,689$; $p<0,05$], *Kitapla Kurulan İlişki* [$F_{(3, 383)}=35,002$; $p<0,05$] ve *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* [$F_{(3, 383)}=17,050$; $p<0,05$] alt faktörleri okunan kitap sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte ve gruplar arasındaki bu farklılıklar tabloda görülmektedir (Tablo 1).

Tablo 2

Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı puanlarının okuma süresine göre ANOVA sonuçları (n=387)

OKOAÖ / Faktörler	Değişken / Gruplar	n	$\bar{X}\pm S$	F	p	Anlamlı fark
	Kitap okuma süresi/gün					LSD testi
Kitapların becerilere yansımaları	1 saatten az ¹	183	24,04±5,48	29,168	,000	1-4, 2-1,
	1-2 saat ²	139	27,51±5,35			2-4, 3-1,
	3 saat ve üzeri ³	22	27,09±6,82			3-4
	Okumaz ⁴	43	18,83±6,37			
Kitapla kurulan ilişki	1 saatten az ¹	183	15,28±4,82	47,197	,000	1-4, 2-1,
	1-2 saat ²	139	18,65±4,53			2-4, 3-1,
	3 saat ve üzeri ³	22	19,27±5,53			3-4
	Okumaz ⁴	43	9,27±5,04			
Kitaplardan hareketle anlatıma yönelme	1 saatten az ¹	183	8,17±2,86	28,132	,000	1-4, 2-1,
	1-2 saat ²	139	10,23±3,13			2-4, 3-1,
	3 saat ve üzeri ³	22	10,72±2,83			3-4
	Okumaz ⁴	43	6,11±3,01			
Toplam	1 saatten az ¹	183	47,50±11,54	44,614	,000	1-4, 2-1,
	1-2 saat ²	139	56,40±11,40			2-4, 3-1,
	3 saat ve üzeri ³	22	57,09±14,76			3-4
	Okumaz ⁴	43	34,23±12,43			

Araştırmaya alınan öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları günlük kitap okuma süresi bakımından anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(3, 383)}=44,614$; $p<0,05$]. Hiç kitap okumayan öğrenciler ile günlük 1 saatten az okuyan öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları düşük düzeyde bulunmuştur.

Kitapların Becerilere Yansımaları [$F_{(3, 383)}=29,168$; $p<0,05$], *Kitapla Kurulan İlişki* [$F_{(3, 383)}=47,197$; $p<0,05$] ve *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* [$F_{(3, 383)}=28,132$; $p<0,05$] alt faktörlerinin okuma süresi göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuş ve bu farklılıklarının kaynağı Tablo 2’de verilmiştir. Öğrencilerden günde 1 saatten az kitap okumaya zaman ayıranlar ile hiç kitap okumayan öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları düşüktür.

Tablo 3*Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı puanlarının kitaplık durumuna göre t testi sonuçları (n=387)*

OKOAÖ / Faktörler	Değişken / Gruplar	n	$\bar{X}\pm S$	sd	T	p	η^2
Kitaplık durumu							
Kitapların becerilere yansımaları	Var	302	25,77±6,01	385	5,521	,000	,073
	Yok	85	21,71±5,86				
Kitapla kurulan ilişki	Var	302	16,68±5,53	385	4,307	,000	,046
	Yok	85	13,80±5,20				
Kitaplardan hareketle anlatıma yönelme	Var	302	9,12±3,29	385	3,405	,000	,029
	Yok	85	7,77±3,00				
Toplam	Var	302	51,59±13,35	385	5,111	,000	,063
	Yok	85	43,29±12,74				

Araştırmaya alınan öğrencilerin kitaplık sahibi olmalarına göre, kitap okuma alışkanlıkları [$t_{(385)}=5,111$; $p<0,05$] ile *Kitapların Becerilere Yansımaları* [$t_{(385)}=5,521$; $p<0,05$], *Kitapla Kurulan İlişki* [$t_{(385)}=4,307$; $p<0,05$] ve *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* [$t_{(385)}=3,405$; $p<0,05$] alt faktörlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Hesaplanan etki değerlerine (η^2) göre, *Kitapların Becerilere Yansımaları* puanlarında gözlenen varyansın %7'sinin, *Kitapla Kurulan İlişki* puanlarındaki varyansın %4'ünün, *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %3'ünün, ölçek toplam puanlarında gözlenen varyansın %6'sının kitaplık sahibi olup olmamasına bağlı olduğu ifade edilebilir (Tablo 3).

Tablo 4*Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı puanlarının kütüphane üyeliğine göre t testi sonuçları (n=387)*

OKOAÖ / Faktörler	Değişken / Gruplar	n	$\bar{X}\pm S$	sd	T	P	η^2
Kütüphane üyeliği							
Kitapların becerilere yansımaları	Var	124	26,48±5,82	385	3,532	,000	,031
	Yok	263	24,12±6,25				
Kitapla kurulan ilişki	Var	124	17,92±5,25	385	4,650	,000	,053
	Yok	263	15,17±5,52				
Kitaplardan hareketle anlatıma yönelme	Var	124	9,61±3,09	385	3,256	,001	,026
	Yok	263	8,46±3,30				
Toplam	Var	124	54,02±12,79	385	4,305	,000	,045
	Yok	263	47,76±13,59				

Yapılan analizlerde, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları [$t_{(385)}=4,305$; $p<0,05$] ile *Kitapların Becerilere Yansımaları* [$t_{(385)}=3,532$; $p<0,05$], *Kitapla Kurulan İlişki* [$t_{(385)}=4,650$; $p<0,05$] ve *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* [$t_{(385)}=3,256$; $p<0,05$] alt faktörlerinden aldıkları puanların kütüphane üyeliğine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Hesaplanan etki değerleri (η^2), *Kitapların Becerilere Yansımaları* puanlarında gözlenen varyansın %3'ünün, *Kitapla Kurulan İlişki* puanlarındaki varyansın %5'inin, *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %3'ünün, ölçek toplam puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %5'inin kütüphaneye üyeliğine bağlı olduğunu göstermektedir (Tablo 4).

Tablo 5
Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı puanlarının e-kitap okumasına göre t testi sonuçları (n=387)

OKOAÖ / Faktörler	Değişken / Gruplar	n	$\bar{X}\pm S$	sd	t	P	η^2
e-kitap							
Kitapların becerilere yansımaları	Okurum	82	27,15±5,50	385	3,802	,000	,036
	Okumam	305	24,27±6,25				
Kitapla kurulan ilişki	Okurum	82	18,52±4,88	143,183	4,999	,000	,06
	Okumam	305	15,39±5,58				
Kitaplardan hareketle anlatıma yönelme	Okurum	82	10,24±3,13	385	4,499	,000	,049
	Okumam	305	8,45±3,21				
Toplam	Okurum	82	55,92±11,57	147,883	5,207	,000	,065
	Okumam	305	48,11±13,70				

Analiz sonuçları, öğrencilerin e-kitap okumasına bağlı olarak kitap okuma alışkanlıkları [$t_{(385)}=5,207$; $p<0,05$] ile *Kitapların Becerilere Yansımaları* [$t_{(385)}=3,802$; $p<0,05$], *Kitapla Kurulan İlişki* [$t_{(385)}=4,999$; $p<0,05$] ve *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* [$t_{(385)}=4,499$; $p<0,05$] alt faktörlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur.

Etki değerleri (η^2) doğrultusunda, *Kitapların Becerilere Yansımaları* puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %4'ünün, *Kitapla Kurulan İlişki* puanlarında gözlenen varyansın %6'sının, *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %5'inin, ölçek toplam puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %7'sinin öğrencinin e-kitap okumasına bağlı olduğu ifade edilebilir (Tablo 5).

Tablo 6*Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı puanlarının okunan kitap türüne göre ANOVA sonuçları (n=387)*

OKOAÖ/ Faktörler	Değişken / Gruplar	n	$\bar{X}\pm S$	F	p	Anlamlı fark
	Kitap türü					LSD testi
Kitapların becerilere yansımaları	Roman ¹	177	25,94±5,72	4,941	,001	1-2, 1-4, 3-4, 5-4
	Şiir ²	13	22,38±5,67			
	Fen/Teknik ³	35	25,62±5,72			
	Çizgi roman ⁴	94	22,75±6,23			
	Diğer ⁵	68	25,14±6,97			
Kitapla kurulan ilişki	Roman ¹	177	17,57±4,73	9,572	,000	1-4, 1-5, 3-4, 5-4
	Şiir ²	13	16,23±4,32			
	Fen/Teknik ³	35	15,91±6,43			
	Çizgi roman ⁴	94	13,35±5,75			
	Diğer ⁵	68	15,88±5,84			
Kitaplardan hareketle anlatıma yönelme	Roman ¹	177	8,94±3,04	2,254	,063	
	Şiir ²	13	8,69±3,25			
	Fen/Teknik ³	35	8,94±3,60			
	Çizgi roman ⁴	94	8,06±3,33			
	Diğer ⁵	68	9,57±3,50			
Toplam	Roman ¹	177	52,46±12,08	6,189	,000	1-4, 3-4, 5-4
	Şiir ²	13	47,30±12,68			
	Fen/Teknik ³	35	50,48±14,26			
	Çizgi roman ⁴	94	44,17±13,92			
	Diğer ⁵	68	50,60±14,91			

Tablo 6'ya göre, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları okunan kitap türü bakımından anlamlı farklılıklar göstermektedir [$F_{(4, 382)}=6,189$; $p<0,05$]. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığının belirlenmesine yönelik yapılan LSD testi sonucunda, roman, fen bilimleri/teknik ve diğer türdeki kitapları okuyan öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının çizgi roman okuyanlardan daha fazla olduğu bulunmuştur.

Kitapların Becerilere Yansımaları [$F_{(4, 382)}=29,168$; $p<0,05$] ve *Kitapla Kurulan İlişki* [$F_{(4, 382)}=47,197$; $p<0,05$] alt faktörlerinin okunan kitap türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Buna göre, roman okuyanların şiir ve çizgi roman okuyanlara göre, fen bilimleri/teknik ve diğer türde okuyanların çizgi roman okuyanlara göre kitaplardan edindiği bilgileri daha fazla becerilerine yansıtabildikleri; çizgi roman okuyanların roman, fen bilimleri/teknik ve diğer türde okuyanlara göre kitaplarla daha az ilişki kurduğu bulunmuştur.

Tablo 7

Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı puanlarının okuma amacına göre ANOVA sonuçları (n=387)

OKOAÖ/ Faktörler	Değişken / Gruplar	n	$\bar{X}\pm S$	F	p	Anlamlı fark
	Okuma amacı					LSD testi
Kitapların becerilere yansımaları	Boş zaman geçirmek ¹	66	22,93±5,98	6,430	,000	2-1, 2-5,
	Bilgi sahibi olmak ²	76	26,25±6,13			3-5, 4-1,
	Eğlenmek ³	110	24,70±6,22			4-5
	Kendini geliştirmek ⁴	118	25,96±5,70			
	Diğer ⁵	17	20,00±6,91			
Kitapla kurulan ilişki	Boş zaman geçirmek ¹	66	13,65±5,35	8,929	,000	2-1, 2-5,
	Bilgi sahibi olmak ²	76	17,00±5,72			3-1, 3-5,
	Eğlenmek ³	110	15,96±5,39			4-1, 4-3,
	Kendini geliştirmek ⁴	118	17,50±4,89			4-5
	Diğer ⁵	17	11,64±6,67			
Kitaplardan hareketle anlatıma yönelme	Boş zaman geçirmek ¹	66	7,89±3,02	5,914	,000	2-1, 2-3,
	Bilgi sahibi olmak ²	76	9,72±3,13			2-5, 3-5,
	Eğlenmek ³	110	8,54±3,33			4-1, 4-5
	Kendini geliştirmek ⁴	118	9,36±3,25			
	Diğer ⁵	17	6,64±2,76			
Toplam	Boş zaman geçirmek ¹	66	44,48±12,97	8,710	,000	2-1, 2-5,
	Bilgi sahibi olmak ²	76	52,97±13,61			3-1, 3-5,
	Eğlenmek ³	110	49,20±13,37			4-1, 4-3,
	Kendini geliştirmek ⁴	118	52,83±12,41			4-5
	Diğer ⁵	17	38,29±14,79			

Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının kitap okuma amacına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği Tablo 7’de verilmektedir [$F_{(4, 382)}=8,710$; $p<0,05$]. Bilgi sahibi olmak, eğlenmek ve kendini geliştirmek için okuyanların boş zaman geçirmek ve bu amaçlar dışındaki bir amaç için okuyanlardan; kendini geliştirmek için okuyanların eğlenmek için okuyanlardan daha fazla kitap okuma alışkanlıkları olduğu bulunmuştur.

Kitapların Becerilere Yansımaları [$F_{(4, 382)}=6,430$; $p<0,05$], *Kitapla Kurulan İlişki* [$F_{(4, 382)}=8,829$; $p<0,05$] ve *Kitaplardan Hareketle Anlatıma Yönelme* [$F_{(4, 382)}=5,914$; $p<0,05$] alt faktörlerinin okuma amacına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. LSD testi sonucunda, bilgi sahibi olmak, kendini geliştirmek ve eğlenmek amacıyla okuyan öğrencilerin; kitaplardan aldığı bilgiye daha iyi becerilere yansıtıktıkları, kitapla daha olumlu ilişkiler kurdukları, daha çok anlatıma yöneldikleri belirlenmiştir.

Tartışma

Araştırmaya alınan öğrencilerden hiç kitap okumayanlar ile az sayıda kitap okuyan öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının düşük olduğu, ayda iki kitap okuyanların ise kitap okuma alışkanlıklarının yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Amerikan Kütüphane Derneği kriterlerine göre yılda 21 ve üzeri kitap okuyanlar “çok okuyan okur” olarak kabul edilir (American Library Association, 1978). Buna göre ayda ortalama iki kitap okuyanlar “çok okuyan okur” olarak değerlendirilir (Tok vd., 2015). Bu değerlendirmeye göre araştırmaya dâhil olan öğrencilerin çoğunluğunun (%55,8) çok okuyan okur tipinde olduğu, buna karşın %8,5’inin de hiç kitap okumadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla kitap okuma alışkanlığı ile çok okuyan okur tipi arasında güçlü bir ilişki kurulabilir. Okuma alışkanlığının bir nişanesi olarak kabul edilen okunan kitap sayısı ile arasında olumlu bir ilişki olduğunu gösteren çok sayıda araştırma mevcuttur (Akkaya ve Özdemir, 2013; Balcı vd., 2012; Batur vd., 2019; Doğan Yılmaz, 2010; Durualp vd., 2015; Geske ve Ozola, 2008; Gürsakal, 2012; Kutlu vd., 2011; Marks vd., 2006; Özbay vd., 2008; Özkan ve Doğan, 2013; Park, 2008; Schagen, 2023; Schooten ve Gloppe 2002; Stokmans, 1999; Wößmann, 2003). Bu araştırmada, öğrencilerin okudukları kitap sayısı arttıkça kitapla daha sıkı bir ilişki kuracakları, okuma-yazma-konuşma gibi becerileri daha nitelikli biçimde sergileyecekleri, konuşmalarında kitaplara atıf yaparak anlatımlarını zenginleştirecekleri bulunmuştur ($p<0,05$). Kitap okumanın, öğrencilerin bilişsel aktivitelerini harekete geçirerek onlara kavrama, analiz etme, sentez ve değerlendirme yapma, olaylar arasında mantıklı ilişkiler kurma, eleştirel yaklaşma, problem çözme, iletişim, iş birliği, yaratıcılık, karar verebilme, demokratik ve özgür düşünme gibi becerileri kazandırabileceği; çevrelerine olan bakış açılarını değiştirebileceği ifade edilir (Karakılıç ve Arslan, 2019; Yalçın, 2018). Gerçekten de az önce ifade edilenler ile bu araştırmanın bulguları birlikte ele alındığında, kitap okumanın okul temelli bilişsel alanlardan çok daha fazlasını etkilemesi muhtemeldir. 2008 yılında yapılmış ve kentsel bir topluluktaki ergenlerin katıldığı bir araştırmada, ergenlerin okuma pratiklerinin bilişsel alandan çok daha fazlasını etkilediği, sosyal sermayelerinin yanı sıra kimlik oluşumlarını ve kişisel gelişimlerini de etkilediği bulunmuştur (Moje vd., 2008). Zira öğrencilerin okuma, yazma ve konuşma becerilerinin daha nitelikli hale gelmesi ve kitaplardan alıntılar yaparak anlatımlarını zenginleştirmesi sosyal ve kültürel sermayelerinin bedenselleşerek dışı vurumunun bir emaresi olabilir. Kitap okumaları nedeniyle okuma, yazma, konuşma ve anlatım becerilerini farklılık derecesinde özel bir yetenek olarak geliştiren ve bunu gerektiğinde dışı vurabilen öğrenciler, kendilerine özgü bu karakteristik özellikleri sayesinde kültürel sermayesini bedenselleştiremeyen öğrenciler arasından kolayca sıyrılarak sınıfta avantajlı bir konum elde edebilirler. Aslında sosyal ve kültürel sermayenin neden olduğu bu eşitsizlik durumu, eğitim alanında sermayeye dönüşerek kimi öğrencileri diğerlerinden daha başarılı kılabilir (Jourdain ve Naulin, 2016).

Araştırmaya katılan öğrencilerden hiç kitap okumayan öğrenciler ile günlük 1 saatten az okuyan öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları düşük düzeyde bulunmuştur ($p<0,05$). Okuma alışkanlığını edinmiş birey okumayı bir ihtiyaç olarak algılar, daimi ve düzenli şekilde gerçekleştirir (Mete, 2012). Dökmen’in (1994) okuma alışkanlığını tanımlamada kullandığı ölçütlerden bazıları; okuyucunun okuduğu yayınların türü, okuma sıklığı, türleri okuma oranı, tek seferde ara vermeden okuyabildiği süredir. Bu doğrultuda okunan kitap sayısı kadar okuma süresi de okuma alışkanlığı edinmekle ilişkili faktördür.

Akkaya ve Özdemir'in (2013) yaptıkları araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının, okumaya ayırdıkları süre ile orta düzeyde ve pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Buna göre, okumaya ayrılan süre arttıkça okumaya yönelik tutum da artmaktadır. Öztürk ve Aydemir (2013), günlük kitap okuma süresinin okuma motivasyonunu arttırdığını, günlük kitap okumaya ayrılan sürenin bir saatten fazla olmasının okuma motivasyonunu fazlasıyla etkilediğini ortaya koymuşlardır. Diğer yandan araştırmaya katılan öğrenciler kitap okumaya her gün düzenli olarak zaman ayırdığında okuma, yazma ve konuşma becerileri, kitapla sıkı ve olumlu ilişkiler kurma, kendilerini ifade etme ve anlatımlarını zenginleştirmeye yönelik davranış ve becerileri gelişebilir ($p<0,05$).

Kitaplığı olan öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Evlerindeki kitapların ulaşılabilir olmasının öğrencilerin başarılarını etkileyen önemli faktörlerden biri olduğu vurgulanmaktadır (Kutlu vd., 2011). Durualp ve diğerleri (2015) yaptıkları araştırmada, kitaplığı olan çocukların kitap okumaya ilişkin tutumlarının yüksek olduğunu bulmuşlardır. Katrancı (2015) da yaptığı çalışmada, öğrencilerin %89'unun kendisine ait bir kitaplığı bulunduğunu, kendine ait kitaplığı olan öğrencilerin, kitaplığı olmayanlara kıyasla kitap okuma motivasyonlarının daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Yapılan araştırma sonuçları göstermektedir ki; çocukların kendilerine ait kitaplıklarının olması kitap okuma alışkanlığını pekiştiren bir faktördür. Williams (1990) okul dönemindeki öğrencilerin kendi kitaplarının olmasının, onların kitaplardan hoşlanmalarının en iyi yolu olduğunu ifade etmiştir. Kendi kitaplığını/kütüphanesini oluşturmak için gayret eden öğrencilerin kitapla kurdukları ilişki kuvvetlenmektedir (Tok vd., 2015).

Araştırmaya alınan öğrencilerden kütüphaneye üyeliği bulunan öğrencilerin, kitap okuma alışkanlığı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Okuma alışkanlığını etkileyen diğer faktör ise kütüphane kullanma alışkanlığıdır ve iki değişken arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır (Calp, 2018). Ahmad ve diğerleri (2023), çocuğun kütüphane ziyaretlerinin okuma gelişimini etkileyen faktörlerden biri olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerin kitap okuma motivasyonlarının artırılması için kütüphanelerin farklı seviye ve tür bakımından zengin kitap hazinesinden yararlanılabilir (Katrancı, 2015).

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki, ortaokul çağındaki öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını, kütüphane üyeliği kadar kütüphane kullanma sıklıkları da etkilemektedir (Balcı vd., 2012; Mete, 2012; Yaman ve Süğümlü, 2010). Öğrencilerin kendilerine ait kitaplık/kütüphanelerinin olması kadar, çeşitli kütüphanelere üye olmaları ve yararlanmaları kitapla kurdukları ilişkiyi pekiştirecek, okuma, yazma ve konuşmaya yönelik birçok beceriler kazandıracak ve anlatımlarını zenginleştirecektir.

Araştırmaya alınan öğrencilerden e-kitap okuyan öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Teknolojik araçlar ile bilgiye hızlı erişimin sağlandığı günümüz koşullarında kitap okuma alışkanlığını artırabilecek araçlardan biri de e-kitaplardır. E-kitap, kişisel bilgisayarın yanı sıra e-kitap okuyucu, tablet ve akıllı telefon gibi kontrol edilebilir bir görüntüleme ekranına sahip cihazlarda okunmak üzere tasarlanmış geleneksel basılı kitabın dijital versiyonudur (Taştan, 2019). E-kitap okumaya, teknolojiye yakınlık duyan çocuklar ve gençler daha istekli olsa da (Çelik, 2015; Lai ve Chang, 2011) ilk ve ortaöğretime devam eden öğrenciler okumak için daha çok geleneksel basılı kitapları tercih ederler (Fazzi, 2023; Gençtürk, 2022; Loh ve Sun, 2018; Zasacka, 2017).

Ancak mekân ve zaman fark etmeksizin her daim taşınılabilen teknolojik araçlarla okuma yapılması, öğrencilerin metinlerle etkileşimini arttırarak onları okumaya daha fazla teşvik edebilir ve okuma becerilerini daha hızlı geliştirebilir (Larson, 2010). Ayrıca öğrencilerin okuma süresini ve sıklığını arttırabilir ve kitap okuma alışkanlıklarını pekiştirerek daha fazla kitap okumalarına da olanak tanıyabilir.

Araştırmada roman, fen bilimleri/teknik vb. türde kitapları tercih eden öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı düzeyleri yüksektir ($p<0,05$). Dökmen'in (1994) okuma alışkanlığını tanımlamada kullandığı ölçütlerden bazıları; okuyucunun okuduğu yayınların türü, okuma sıklığı, türleri okuma oranı, tek seferde ara vermeden okuyabildiği süredir. Yapılan çalışmalarda, öğrencilerin en çok roman-hikâye-öykü, şiir, çizgi romanları okumaktan hoşlandığı (Ayyıldız vd., 2006; Batur vd., 2019; Calp, 2018; Demirer vd., 2011; Deniz, 2015; Durualp vd., 2013; İşcan vd., 2013; Kuş ve Türkyılmaz, 2010; Özkaya ve Çetin, 2014; Temizyürek vd., 2013), macera romanlarını (Deniz, 2015; Tosunoğlu, 2002) tercih ettiği bulunurken farklı olarak şiir, tiyatro, deneme, sohbet (Kana, 2015), fıkra, dergi yazıları ve öykünün daha çok; buna karşın şiir ve e-kitapların çok az okunduğu (Bayat ve Çetinkaya, 2018) belirlenmiştir. Okumanın alışkanlık olarak değerlendirilmesinde okuma süreci ve kitapların nitelikleriyle ilgili değişkenlerin de dikkate alınması gerektiğine yönelik görüşler bulunmaktadır. Bu görüşe göre, okuma alışkanlığı ele alınırken okunan yayınların türü de dikkate alınmalıdır (Dökmen, 1994).

Araştırmaya alınan öğrencilerden bilgi edinmek, kendini geliştirmek ve eğlenmek amacıyla okuyan öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu öğrencilerin, okuma, yazma ve konuşma, kitapla sıkı ve olumlu ilişkiler kurma ve anlatımlarını zenginleştirmeye yönelik davranış ve beceri düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Kitap okumanın birçok amacı vardır. Kitap okuma amacına öğrencilerin akıcı bir biçimde okumasından hayal gücünü geliştirmesine, yazarken-konuşurken kullandığı kelimeleri dikkatle seçmesinden, kütüphane oluşturmaya çalışmasına kadar birçok göstergenin etki ettiği görülmüştür.

Genel bir tanımla okuma, "bir sembol sistemi ile yazılmış bir metni okuyarak bilgi edinme veya hoşça vakit geçirme, bunun sonucunda da yeni kitaplar okuma isteği duyma" olarak tanımlanırken; okuma alışkanlığını da "öğrencilerin boş zamanlarını doldurmak için yaptıkları okumalar" olarak tanımlanmaktadır (Calp, 2018). Kitap boş vakitleri değerlendirmek, keyif almak, bilgi edinmek, mesleki gelişimi sağlamak gibi amaçlarla okunabilir (Alan, 2020). Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) yaptıkları araştırmada, öğrencilerin en fazla hoşlandıkları için kitap okuduklarını, bunu boş zamanlarını geçirmek ve derslere katkı sağlamak amaçlarının izlediği belirlenmiştir. Durualp ve diğerlerinin (2013) yapmış oldukları araştırmanın sonucunda, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını kitap okuma nedenlerinin etkilediği; boş zamanlarını değerlendirmek, eğlenmek, bilgi ve meslek sahibi olmak, kendini yetiştirmek amaçları ile kitap okuyanların kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının yüksek olduğu bulunmuştur. Yapmış olduğu araştırma sonucunda Calp (2018) ise ortaokul öğrencilerinin en çok bilgi edinmek, bunu takiben keyif almak, takdir edilmek, ödev verildiği ve ailesi istediği için kitap okuduğunu saptamıştır. Öğrenciler en az hayal güçlerini geliştirmesi nedeniyle, kendilerini geliştirmek ve sosyalleşmek için kitap okuduklarını ifade etmiştir.

Tüm bu bilgilerden yola çıkarak, çocukların kitap okumasının birçok nedeninin olabileceği, bireysel ve çevresel farklılıkların, güncel olay ve gelişmelerin önemli bir etken olduğu söylenebilir. Okuma alışkanlığı ile ilişkili faktörlerin bilinmesi, bu faktörlerin incelenmesine yönelik bilimsel araştırmaların yapılması, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmada fayda sağlayacaktır. Okuma alışkanlığının öğrencilerin yazma ve konuşma becerilerini geliştirdiği, kelime hazinesini artırdığı, genel kültür düzeyini yükselttiği, hayal dünyası ve yaratıcılığını geliştirdiği, kitapla nitelikli ilişkiler kurduğu, kitap okuyan öğrencilerin elde ettiği bilgileri konuşma ya da yazma becerilerini kullanarak anlatımı zenginleştirdiği unutulmamalıdır. Öğrencilerin kitap okuyarak elde ettikleri bilgilerle konuşma ya da yazma becerilerini kullanarak anlatımları zenginleşebilir, kitapları okuma amaçlarının çeşitliliği ile bu zenginlik artabilir. Bu, öğrencilerin ne amaçla okuduğu ve bu amacı doğrultusunda kendilerini daha çok geliştirmek için daha fazla kitap okuduğu ile ilişkili olabilir. Ayrıca öğrencilerin keyif alarak ve eğlenerek kitap okuması da onların içsel güdülenmesini sağlayabilir, okuma motivasyonunu artırabilir. Öğrenciler hoşlanmadıkları ve keyif almadıkları bir süreç içerisinde kitap okuma eylemini gerçekleştirmek durumunda kalırlarsa da bu durum okumayı olumsuz etkileyebilir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının okunan kitap sayısı, günlük okuma süresi, kitaplık durumu, kütüphane üyeliği, e-kitap okuma, okunan kitap türü ve okuma amacına göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür ($p<0,05$). Elde edilen bu bulgular ışığında ebeveynlere, öğretmenlere ve araştırmacılara şu öneriler verilebilir:

- Öğrencilerin günlük/haftalık/aylık/yıllık aralıklarla düzenli kitap okuması ebeveynler ve öğretmenler tarafından desteklenebilir, motive edilebilir ve öğrencilere rol-model olunabilir.
- Öğrencilerin kendi kitaplık/kütüphanelerini oluşturmaları sağlanabilir. Bu amaçla öğrencilere ortam ve fırsat sunulabilir. Ebeveynler çocuklarına ait birer kitaplık/kütüphane kurabilir, öğretmenler de öğrencileri ile birlikte sınıf içinde kitaplık oluşturabilir.
- Öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda kütüphanenin etkin kullanımı desteklenebilir. Çok çeşitli kitaplara erişim sağlanabilecek olan kütüphanelere öğrencilerin aktif birer üye olması için ebeveynler ve öğretmenler yol gösteren birer rol-model olabilir.
- Öğrencilerin dijital ortama olan merak ve ilgileri, ekran ve teknolojinin olumsuz etkileri de göz önünde bulundurularak, e-kitap okumaları teşvik edilebilir.
- Öğrenciler farklı kitap türleri ile tanıştırılabilir. İlgi ve gereksinimlerini belirlemeye fırsat verilebilir. Bunun için öğrenciler ebeveynler ve öğretmenler tarafından sıklıkla kitapçılara/kütüphanelere yönlendirilebilir.
- Yürütülecek nitel/nicel araştırmalarla, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile ilişkili faktörler izlenebilir, öğrencilerin ilgili görüşleri incelenebilir.

İzin ve Katkı Bildirimleri

Etik Kurul İzni

Makaleye yönelik etik kurul izni, Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 28.06.2021 tarih ve 125 sayılı kararı ile alınmıştır.

Yazarlık Katkısı

Enver Durualp: Fikir/Kavram, Veri Toplama, Yazım

Ender Durualp: Fikir/Kavram, Metodoloji, Veri Toplama, Veri Analizi, Veri Görselleştirme, Değerlendirme ve İnceleme

Lügen Ceren Güneş: Fikir/Kavram, Kavramsal Arka Plan, Veri Toplama, Yazım

Kaynaklar

- Ahmad, Z., Tariq, M., Iqbal, Q. ve Sial, T. A. (2023, 22 Ağustos). *Exploring the factors affecting the development of reading habits among children*. <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/6307/>
- Akkaya, N. ve Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi (İzmir-Buca örneği). *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 2(1), 75-96.
- Aksaçlıoğlu, A. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Aksoy, E. ve Öztürk, D. S. (2018). Öğrencilerdeki okuma alışkanlığının öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(1), 143-184.
- Akyol, H. (2007). Okuma. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (s. 15-48). Pegem Akademik Yayıncılık.
- Alamdar, S. G. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarının incelenmesi (Kırıkkale İli örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Alan, Y. (2020). Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin kitap okuma profilleri. *Söylem Filoloji Dergisi*, 5(1), 278-303.
- American Library Association. (1978). *Book reading and library usage: A study of habits and perceptions*. Public Information Office.
- Aslanoğlu, A. E. (2007). *PIRLS 2001 Türkiye verilerine göre 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileriyle ilişkili faktörler* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Avcıoğlu, H. (2000). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma becerilerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25(115), 10-17.
- Aydoğdu, H. (2020). Okuma alışkanlığı ve okul kütüphanelerinin bireysel gelişime etkisi üzerine bir değerlendirme. *Milli Eğitim*, 49(225), 201-226.
- Ayyıldız, M., Bozkurt, Ü. ve Canlı, S. (2006). Okuma kültürü üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim*, (169), 277- 296.
- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 265-300.

- Balcı, A., Uyar, Y. ve Büyükkız, K. K. (2012). İlköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 965-985.
- Bamberger, R. (1975). *Promoting the reading habit*. Unesco.
- Başaran, M. ve Altuner, Ş. (2016). İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yozgat örneği). K. Özköse (Ed.), *1.Uluslararası Bozok Sempozyumu Bildiri Kitabı 2.Cilt* içinde (ss. 582-592). Bozok Üniversite Yayınları.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.
- Batur, Z., Özcan, H. Z. ve Sağcan, Y. C. (2019). Ortaokul öğrencilerinin okuma eğilimlerinin incelenmesi. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 33-55.
- Bayat, N. ve Çetinkaya, G. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tercihleri. *İlköğretim Online*, 17(2), 984-1001.
- Büyükoztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Black, A. ve Young, J. (2005). Attitudes to reading: In investigation across the primary years. J. Young (Ed.), *Pleasure, Passion Provocation: Conference Proceedings of the AATE/ALEA National Conference 2005* içinde (ss. 1-20). Gold Coast.
- Calp, M. (2018). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları: Ağrı İl Örneği. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(4), 897-924.
- Can, R., Türkyılmaz, M. ve Karadeniz, A. (2010). Ergenlik dönemi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-21.
- Cline, F., Johnstone, C. ve King, T. (2006). *Focus group reactions to three definitions of reading (as originally developed in support of NARAP goal 1)*. National Accessible Reading Assessment Projects.
- Çelik, T. (2015). Öğrencilerin e-kitap okuma tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 10(3), 271-284.
- Clark, C. ve Foster, A. (2005). *Children's and young people's reading habits and preferences: The who, what, why, where and when*. National Literacy Trust.
- 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.
- Demirer, V., Çintaş Yıldız, D. ve Sünbül, A. M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanılan ile kitap okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki: Konya İli örneği. *İlköğretim Online*, 10(3), 1028-1036.
- Deniz, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 3(2), 46-64.
- Doğan Yılmaz, E. (2010). *Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. MEB Yayınları.

- Durualp, E., Çiçekoğlu, P. ve Durualp, E. (2013). Sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik tutumlarının internet ve kitap okuma alışkanlıkları açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 115-132.
- Durukan, E. ve Arslan, N. (2018). Okuma alışkanlığı. S. Ayyılmaz ve B. Ürün Karahan (Ed.), *Okuma eğitimi içinde* (ss. 145-156). Anı Yayıncılık.
- Edeole, I. M. ve Adejoke, A. M. (2016). Promoting reading habit among secondary school students in Lagos state: The role of library & ict. *Asian Journal of Education and e-Learning*, (4), 145-152.
- Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013). Birinci ve ikinci kademe okuma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 229-247.
- Eyo, W. (2007). Nigeria: Libraries and reading culture. *Journal on the Culture of Reading and the Book Chain*, 6(1), 17-25.
- Fazzi, F. (2023). Reflecting on EFL secondary students' reading habits and perceptions of young adult literature to promote reading for pleasure and global citizenship education. *EL.LE*, 12(2), 251-272.
- Gardiner, S. (2005). *Building student literacy through: Sustained silent reading*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gençtürk, G. (2022). *Dijital ortamın gençlerin okuma alışkanlıklarına etkisi: İstanbul'da durum* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Geske, A. ve Ozola, A. (2008). Factors influencing reading literacy at the primary school level. *Problems of Education in the 21st Century*, 6, 71-77.
- Gönen, M., Öncü, E. Ç. ve Işıtan, S. (2004). İlköğretim 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Milli Eğitim*, (164), 7-35.
- Güneş, F. (2007) *Türkçe öğretimi - yaklaşımlar ve modeller*. Pegem.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma*. Nobel.
- Gürsakal, S. (2012). PISA 2009 öğrenci başarı düzeylerini etkileyen faktörlerin değerlendirilmesi. *Suleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences*, 17(1), 441-452.
- Graham, S., Berninger, V. ve Abbott, R. (2012). Are attitudes toward writing and reading separable constructs? A study with primary grade children. *Reading & Writing Quarterly*, 28(1): 51-69.
- Hopper, R. (2005). What are teenagers reading? Adolescent fiction reading habits and reading choices. *Literacy*, 39(3), 113-120.
- İnce Samur, Ö. (2016). *Okuma kültürü nasıl kazandırılır? Okul öncesi dönem / 0-6 Yaş*. Anı Yayıncılık.
- İpek Yükselen, A. (2015). Yaş gruplarına göre çocuk kitapları. M. Gönen (Ed.), *Çocuk edebiyatı içinde* (ss. 57-75). Eğiten Kitap.
- İşcan, A., Arıkan, İ.B. ve Küçükaydın, M.A. (2013). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ve okumaya ilişkin tutumları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(11), 3-28.

- Johnson, A. (2008). *Teaching reading and writing: Research-based strategies for teachers, tutors, parents, and paraprofessionals*. Rowman and Littlefield.
- Jourdain, A. ve Naulin, S. (2016). *Pierre Bourdieu'nun kuramı ve sosyolojik kullanımları*. (Ö. Elitez, Çev.) İletişim Yayınları.
- Kana, F. (2014). Ortaokul öğrencilerinin üstbiliş okuma stratejileri farkındalık düzeyleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 100-120.
- Kana, F. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okuma stillerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(40), 548-556.
- Karakılıç, S. ve Arslan, S. (2019). Kitap okumanın öğrencilerin matematik başarıları ve problem çözme becerisi üzerine etkisi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 10(2), 456-475.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Katıncı, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 49-62.
- Kurulgan, M. ve Çekerol, S. G. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(8), 237-258.
- Kuş, Z. ve Türkyılmaz, M. (2010). Sosyal bilgiler ve Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları: (İlgi, alışkanlık ve okuma stratejilerini kullanım düzeyleri). *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 24(1): 11-32.
- Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö., Bilican, S. ve Kumandaş, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamada başarılı olup-olmama durumlarının kestirilmesinde etkili olan değişkenlerin incelenmesi. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 2(1), 132-139.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı (2023, 21 Ağustos). *Türkiye okuma kültürü haritası*. <https://kygm.ktb.gov.tr/Eklenti/55,yonetici-ozetipdf.pdf?0>
- Lai, J. Y. ve Chang, C. Y. (2011). User attitudes toward dedicated e-book readers for reading: the effects of convenience, compatibility and media richness. *Online information review*, 35(4), 558-580.
- Larson, L. (2010). *Le livre électronique motive les jeunes lecteurs*. <https://rire.ctreq.qc.ca/le-livre-electronique-motive-les-jeunes-lecteurs/>
- Logan, S. ve Johnston, R. (2009). Gender differences in reading ability and attitudes: examining where these differences lie. *Journal of Research in Reading*, 32(2), 199-214.
- Loh, C. E. ve Sun, B. (2018). "I'd still prefer to read the hard copy": Adolescents' print and digital reading habits. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 62(6), 663-672.
- Maden, S. (2012). Ekran okuma türleri ve Türkçe öğretmeni adaylarının ekran okumaya yönelik görüşleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(3),1-16.
- Marks, G. N., Cresswell, J. ve Ainley, J. (2006). Explaining socioeconomic inequalities in student achievement: The role of home and school factors. *Educational research and Evaluation*, 12(02), 105-128.
- MEB İstatistikleri (2023, 27 Ağustos). *Millî eğitim istatistikleri-örgün eğitim-2021-2022*. https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=460

- Millî Eğitim Bakanlığı (2023, 19 Temmuz). 2022 PISA Türkiye raporu. https://pisa.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_12/05125555_pisa2022_rapor_051223.pdf
- Mete, G. (2012). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma (Malatya ili Örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43.
- McGeown, S. P., Duncan, L. G., Griffiths, Y. M. ve Stothard, S. E. (2015). Exploring the relationship between adolescent's reading skills, reading motivation and reading habits. *Reading and writing*, 28, 545-569.
- Moje, E. B., Overby, M., Tysvaer, N. ve Morris, K. (2008). The complex world of adolescent literacy: Myths, motivations, and mysteries. *Harvard educational review*, 78(1), 107–154. <https://doi.org/10.17763/haer.78.1.54468j6204x24157>
- Nathanson, S., Pruslow, J. ve Levitt, R. (2008). The reading habits and literacy attitudes of inservice and prospective teachers: Results of a questionnaire survey. *Journal of Teacher Education*, 59(4), 313-321.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Öncü Kitap.
- Özbay, M., Bağcı, H. 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. (1975). *Okuma sanatı-nasıl okumalı neler okumalı*. İnkılap Kitabevi.
- Özkan, Y. Ö., & Doğan, A. G. B. (2013). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma becerisilerinin kestirilmesinde etkili olan değişkenlerin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(4), 667-680.
- Özkaya, G. P. ve Çetin, D. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanımına ilişkin bir inceleme. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 10.
- Öztürk, E. ve Aydemir, Z. İ. (2013). Başlangıç düzeyi okuyucularının okuma motivasyonlarının, günlük kitap okuma süreleri ve ailenin okuma durumuna göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1105-1116.
- Park, H. (2008). Home literacy environments and children's reading performance: A comparative study of 25 countries. *Educational Research and Evaluation*, 14(6), 489-505.
- Sağlamtunç, T. (1990). Türkiye'de üniversite kütüphanecilik bölümlerinin 4. sınıf öğrencilerinin özgür (boş) zaman ders dışı okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 4(1), 3-21.
- Sainsbury, M. (2004). Children's attitudes to reading. *Education Review*, 17(2), 49-54.
- Sever, S. (2010). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem Yayıncılık.
- Sünbül, A. M., Yılmaz, E., Demirer, V., Ceran, D., Işık, A., Çintaş, D., Çalışkan, M. ve Alan, S. (2010). *İlköğretim öğrencileri kitap okuma alışkanlıkları: Konya ili araştırma raporu (5-6-7-8. Sınıflar)*. Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğü.
- Schagen, I. (2023, 19 Mayıs). *Multilevel analysis of PIRLS data for England*. <https://www.nfer.ac.uk/media/pjul4ja2/44408.pdf>

- Schooten, E. ve Gloppe, K. (2002). The relation between attitude toward reading adolescent literature and literary reading behavior. *Poetics*, 30, 169-194.
- Songhui, Z. (2008). The influence of traditional reading habits on the construction of digital libraries in developing countries. *Electronic Library*, 26(4), 520-529.
- Stokmans, M. J. W. (1999). Reading attitude and its effect on leisure time reading. *Poetics*, 26, 245-261.
- Taştan, N. (2019). E-kitap arayüzlerinin okuma deneyimiyle ilişkisi. *Tasarım Kuram*, 15(28), 65-76.
- Temizyürek, F., Çolakoglu, K. B. ve Coşkun, S. (2013). Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 114-150.
- Tok, M., Küçük, B. ve Kırmacı, Ö. (2015). Ortaokul kitap okuma alışkanlığı ölçeği: Geçerlik güvenirlik çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(2), 694-716.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Yiğit, A. (2014). Çocuklarda okuma kültürünün oluşmasında ailenin etkisi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 308-322.
- Tosunoğlu, M. (2002). Türkçe öğretiminde okuma alışkanlığı ve çocukların okuma eğilimleri. *Türk Dili*, (609), 547-563.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2023, 23 Nisan). *Yaşam kalitesi modülü, 2022*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yasam-Kalitesi-Modulu-2022-49760>
- Williams, C. (1990). *A study of the reading interests habits and attitudes of third, fourth and fifth grades*. A Class Action Research Project.
- Worrell, F. C., Roth, D. A. ve Gabelko, N. H. (2006). Elementary reading attitude survey (ERAS) scores in academically talented students. *Roepers Review*, 29(2), 119-124.
- Wößmann, L. (2003). Schooling resources, educational institutions and student performance: The international evidence. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 65(2), 117-170.
- Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 51(1), 183-201.
- Yaman, H. ve Süğümlü, Ü. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ders dışı kitap okuma alışkanlıkları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 291-306.
- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.
- Yurdakul, Y., Beyazıt, U., Bütün Ayhan, A. ve Şimşek, Ş. (2020). İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile serbest zamanlarında kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(2), 217-229.
- Yusuf, D. A. A. (2021). Reading habits among students in the digital era: Changes of trends and behaviours. *Journal of Academic Library Management (AcLiM)*, 1(1), 43-54.
- Zasacka, Z. (2017). Screen-based reading practices – results of the study on children's and adolescents' reading habits and attitudes. *Edukacja*, (5), 99- 114.

Ek: Ortaokul Kitap Okuma Alışkanlığı Ölçeği (OKOAÖ)

ORTAOKUL KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞI ÖLÇEĞİ

Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kısmen katılıyorum (3)	Katılıyorum (4)	Tamamen katılıyorum (5)
Hikâye, şiir, deneme vb. türlerde yazı denemeleri yaparım.					
Akıcı bir şekilde okuyabilirim.					
Okuduğum kitapların özetlerini çıkarırım.					
Bana hediye olarak kitap alınmasından hoşlanırım.					
Kitap okuduğum için genel kültür düzeyim yüksektir.					
Kendi kütüphanemi oluşturmak için gayret ederim.					
Kitap okuduğum için hayal dünyam ve yaratıcılığım gelişmiştir.					
Yanımda kitap taşırım.					
Kelime hazinemi geliştirmeye çalışırım.					
Konuşmalarım kitaplardan bolca alıntı yaparım.					
Boş derslerde kitap okurum.					
Yazarken veya konuşurken seçtiğim sözcüklere dikkat ederim.					
Kitap okumak için özel vakit ayırırım.					
Yazarken cümlelerimin yapısı ve içeriğini düzgün kurarım.					
Rahatça kompozisyon yazabilirim.					