

Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Ön Yargılarının Belirlenmesi

Erol Duran

Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Uşak
erol.duran@usak.edu.tr

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7581-3821>

Gülten Erkek

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Uşak
gultenerkek@hotmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3576-5711>

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 18.12.2017 Revize Tarihi: 09.02.2018 Kabul Tarihi: 03.06.2018

Atf Bilgisi

Duran, E. ve Erkek, G. (2018). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargılarının belirlenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 1-17. Doi: 10.31592/aeusbed.368064

ÖZ

Okuma alışkanlığı bireylerin zihinsel ve toplumsal gelişimlerine çok yönlü katkılarda bulunur. Ülkemizde okuma kültürünün gelişmiş ülke ortalamalarının oldukça altında olduğu bilinmektedir. Bu sorunun nedenlerinin araştırılması ve çözüm önerilerinde bulunulması ihtiyacı doğmuştur. Bir kimse veya bir şeyle ilgili olarak önceden edinilmiş olumlu veya olumsuz yargı, peşin hüküm olarak tanımlanan ön yargı, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını da etkilemektedir. Öğrencilerin okuma ön yargılarının giderilmesi, bu alışkanlığın kazandırılmasında büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada, 8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargılarının belirlenmesi ve çözüm önerilerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde 8. sınıf öğrencilerine, ön yargılarını belirleyici açık uçlu sorular sorulmuştur. Öğrencilerin verdiği cevaplara dayalı olarak veriler analiz edilmiştir. Öğrencilerin ortaya koyduğu düşüncelere göre ön yargılar değerlendirilmiş ve kitap okuma alışkanlığının önündeki engeller belirlenmiştir. Çalışma sonucunda en yüksek ön yargı sıklığı "Kitaplarla İlgili Ön Yargılar" başlığında tespit edilmiştir. Öğrencilerin anne-baba eğitim durumlarının okuma ön yargılarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerinin ön yargılardaki etkisi ise ayrı başlıklar şeklinde incelenmiştir. Aile, cinsiyet, öğretmen, teknolojik araçlar, kitaplar, lise giriş sınavları ve sosyal çevre etmenleri tek tek ele alınmış ve çözüm yolları tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ön yargı, okuryazarlık, okuma ön yargısı

Determination of Reading Prejudice at Secondary School 8th Grade Students

ABSTRACT

Reading habits have multifunctional contributions to the mental and social developments of individuals. It is known that the reading culture in our country is far below the average of developed countries. The need for investigating the causes of this problem and suggesting solutions have arisen. The judgement either positive or negative acquired about a person or an object in advance, the prejudice which is defined as prejudgement, also affects the reading habits of students. The elimination of the reading prejudices of the students is of great importance in the acquisition of this habit. In this research, it has been aimed to determine the reading prejudices of 8th grade students and to describe the solution suggestions. Within the scope of this purpose, open-end questions have been asked to the 8th grade students for detecting their prejudices. The data based on the answers given by the students have been analysed. The prejudices have been evaluated according to the opinions suggested by the students, and the obstacles about reading habits have been determined. At the end of the study, the highest prejudice frequency has been detected under the title of "Prejudices About Books". It has been concluded that the educational background of the parents does not make a meaningful difference on the reading prejudices of the students. The effect of the genders of the students upon their prejudices has been examined as separate titles. The elements such as family, gender, teachers, technological tools, books, high school entrance exams and social environmental factors have been handled one by one and keys for solutions have been discussed.

Keywords: prejudice, literacy, reading prejudice

Giriş

Bireylerin hayatında çok önemli bir yere sahip olan okumanın birçok tanımına rastlamak mümkündür: Okuma, dünyanın gelişmesi ve derinleşmesine uyum sağlayabilmemizi sağlayan bir araç (Bircan ve Tekin, 1989; Kurulgan ve Çekerol, 2008); Mete'ye göre (2012), bireylerin kişisel ve toplumsal gelişimini sağlayan bir değer; Chua'ya (2008) göre ise, bir meslek sahibi olmak için

yapılacak bir etkinlikten ziyade kişinin kendini anlayabilmesi için gerçekleştirilmesi gereken bir iş olarak tanımlanmaktadır. Özetle okuma, yaşamı anlamlandırma sürecidir (Batur vd., 2010; İşcan vd., 2013).

Toplumsal eğitimin anahtarı (Özbay vd., 2008) ve bireyin kişiliğini geliştiren, düşünce dağarcığını zenginleştiren en önemli araç (Yılmaz, 2006) olarak kabul edilen, bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılanması sonucu yaşam boyu düzenli bir şekilde gerçekleştirilen (Arslan vd., 2009; Balcı, 2009) okuma alışkanlığının eğitimde önemli bir yeri vardır. Bu alışkanlığı edinen bireyler, kendilerini daha iyi ve doğru biçimde ifade edebilir; yaratıcılıklarını, yeteneklerini, soyut düşünceleri ile hayal güçleri ve diğer zihinsel becerilerini geliştirebilirler (Aksaçoğlu ve Yılmaz, 2007). Ayrıca bu bireyler doğaya, insanlara, doğadaki diğer canlılara ve olaylara karşı da hassasiyet geliştirirler (Tanju, 2010). Okuma sayesinde kişi, yaşadığı topluma ve kültürel çevreye uyum sağlayabilir, bilgi ve deneyim kazanarak geleceğe daha iyi hazırlanabilir. Okuma eylemi sırasında öğrenciler yeni bilgi kaynaklarına ve yeni tecrübelere ulaşma imkanı bulur (Yıldız ve Keskin, 2016).

Üst düzey okuma gelişimlerinden biri de okumanın alışkanlık haline dönüşmesidir (Balcı vd., 2012). Pek çok kaynakta okuma alışkanlığı olan öğrencilerin bu becerilerini sürekli geliştirdikleri, farklı metinlerle ilgili tecrübe kazandıkları ve bu sayede okumadan daha fazla keyif aldıkları belirtilmektedir (Sanacore, 2000). Bu nedenle okuma alışkanlığı toplumsal gelişmişliğin ve medeniyetin ölçütlerinden biri olarak görülmektedir (Mete, 2012; Durualp vd., 2013). Birey, bilgi birikimi ve eleştirel düşünme becerisini okuma ile geliştirmiş olacaktır.

Ülkemizde okuma alışkanlığının yeterli düzeyde olmadığını belirten görüşlere sıkça rastlanmakta ve okuma kültürümüzün gelişmiş ülke ortalamalarının oldukça altında olduğu vurgulanmaktadır. Burada sorun okuma alışkanlığımızın zaman içerisinde azalması değil, küçük yaşlardan itibaren kazandırılmamasıdır (Bircan ve Tekin, 1989).

Alanyazın değerlendirildiğinde çocukların okuma alışkanlığı edinmelerinde aile ve okul çevresindeki okuma deneyimlerinin oldukça etkili olduğu görülmektedir (Anderson vd., 1996; Smith vd., 1998). Bu nedenle çalışmalarda öncelikle okuma çevrelerinin tanımlanıp çocukların okuma alışkanlıklarını destekleyecek bir çevre oluşturulmasına çalışılmıştır.

Öğrencileri okumaya yönelten nedenler okuma motivasyonu ile ilgilidir. Öğrenciler, ilgi ve meraklarını kapsayan içsel nedenlerle okumaya yönelebilecekleri gibi, aile, arkadaş, okul, öğretmen vb. nedenlerle de okumaya yönelebilirler (Yıldız ve Akyol, 2011).

Kitap okuma alışkanlığı edinmenin önde gelen koşulu, okumaya karşı olumlu tutum geliştirmektir. Günümüz eğitim kurumlarında, bu alışkanlıkla ilgili eksiklikler söz konusudur. Belirtilen bu olumsuzluğun giderilmesi için, öğrencilerin okuma ön yargılarının tespit edilerek motivasyonlarının sağlanması ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.

Okuma Ön Yargısı

Bireylerin veya herhangi bir şeyin lehinde ya da aleyhindeki fikir, peşin hükümde bulunma olarak tanımladığımız ön yargı, psikolojideki kullanımında, sadece inançlar ve fikirler hakkında peşin hükmü değil, aynı zamanda duygusal çağrışımı da içerdiğinden geniş bir anlam kazanmıştır (Gürses, 2005). Ön yargı, en genel anlamı ile bir taraf olma durumudur. İdeolojik, dini, etnik, mezhepsel, cinsiyete veya yaşa dayalı bir çok ön yargı biçiminden bahsetmek mümkündür. Ön yargıların zihinsel belirtisi kalıp yargılar, davranışsal belirtisi ise ayrımcılıktır (Jones, 2002).

Ön yargıların çoğu anne baba başta olmak üzere diğer ön yargılı kişilerden öğrenilir. Ön yargılı anne babalar bilinçli veya bilinçsiz şekilde çocuklarını ön yargılı olacak biçimde yetiştirirler (Gürses, 2005). Ancak ön yargı sadece anne ve babadan öğrenilmez. Öğretmenler, okul arkadaşları ve basın da ön yargıların oluşumuna katkıda bulunabilir (Bostanoğlu, 2005). Bu nedenle ön yargıları sadece insanın doğal eğilimine bağlamak yerine öğrenme sürecinin bir parçası olarak da görmek gerekmektedir.

Çocukların okuma tutumları özellikle içinde büyüyüp yetiştikleri aile ve okul çevresiyle yakından ilgilidir. Schunk ve Zimmerman (2007) tarafından yapılan çalışmada yetişkin ve akranların çocukların yaşantılarında model oldukları ifade edilmektedir. Okumada ilgi ve ihtiyaçlar bireyleri harekete geçirmede (Ülper ve Çeliktürk, 2013); öğretmen, aile arkadaş, kitap, ortam ve etkinlik etmenleri de öğrencilerde okuma isteği uyandırmada belirleyici rol oynamaktadır.

Öğrencilerin okuma ile ilgili ön yargıları da genellikle aile, okul, öğretmen, sosyal çevre ve kitaplarla ilgilidir. Rol model olmanın ilk ve en önemli basamağı olan aile, günümüzde öğrenciler için okumaya karşı olumsuz motivasyona neden olan bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Ailelerin baskıcı ya da ilgisiz olması, sınav kaygısıyla birlikte test çözmeye yönelik, aile ya da okulun imkanları dâhilinde öğrencilerin ilgi çekici kitaplarla buluşturulamaması, olumsuz akran modelleri vb. birçok nedenle öğrencilerin okuma motivasyonları sağlanamamaktadır.

Ön yargıların azaltılması için buna neden olan kalıp yargıların azaltılması ve buna dair algıların değiştirilmesi en makul yol olarak görünmektedir (Sağiroğlu, 2014). Sağiroğlu'na göre algı değişikliğini gerçekleştirmenin en etkili yolu, bakış açısını değiştirmektir. Diğer bir deyişle ön yargıların azaltılmasında "empati" becerisinin oluşturulması ve devam ettirilmesi önemli rol oynar. Empati eğitim programlarının yaş, cinsiyet ve ırk değişkenlerine dayalı ön yargıların azaltılmasında oldukça başarılı olduğu görülmüştür (Plous, 2003).

Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırabilmek için okumayı sevmeye engel teşkil eden unsurların bilinmesi ve bu konuda yapılan çalışmaların sunulması gerekmektedir (Arıcı, 2008). Ön yargıların oluşmasını engelleme konusunda en etkin kişiler anne baba ve öğretmenlerdir. Küçük yaşlarda oluşmaya başlayan ön yargılar zamanla azaltılıp yok edilmediğinde kalıcılışmaktadır. Ortaokul çağındaki çocukların bedensel, duyuşsal ve zihinsel becerileri ile birlikte ön yargıları da hızla gelişmektedir. Bu nedenle okumanın, yalnızca bir öğüt olarak kalmaması, sözlerin davranışlarla desteklenmesi, öğrencilerin okumaya karşı olumsuz ön yargılarının tespiti ve giderilmesi, bu alışkanlığın kazanılmasında büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı

Okuma bireyin kişiliğini geliştirir, düşünce dağarcığını zenginleştirir ve en önemlisi toplumsal eğitimin anahtarı kabul edilir. Okumanın alışkanlık haline dönüşmesi ise üst düzey bir gelişimin göstergesidir. Öğrencilerin okuma ön yargılarının tespit ve analizi bu alışkanlığın kazandırılmasında büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada, 8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargıları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

- 1- 8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargılarını etkileyen faktörlerin sıklık düzeyleri
 - a. cinsiyete göre,
 - b. anne baba eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 2- 8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargılarını etkileyen faktörlerle ilgili görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada, olay ve olguları sosyal özelliği olan insana göre ele alan nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin, okuma önyargılarını berielemeye yönelik yapılan bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden biri olan, durum çalışması deseni ile kurgulanmıştır. Durum çalışmaları, 'nasıl' ve 'niçin' sorularına cevap arayan; araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı ayrıntılı incelemeyi amaç edinen çalışmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda mümkün olduğunca evrende olması muhtemel bütün çeşitliliği temsil edecek genel bir bakış sağlanmaya çalışılır (Karataş, 2015) Bu çalışmada, Uşak ilinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 8. sınıfa devam eden 20 kız, 20 erkek öğrenci olmak üzere toplam 40 öğrenci

çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan 40 öğrencinin 13'ünün anne eğitim durumu ilkökul, 9'unun ortaokul, 7'sinin lise ve 11'inin üniversite seviyesindedir. Çalışma grubunun baba eğitim durumları ise şu şekildedir: 8 ilkökul, 9 ortaokul, 13 lise ve 10 üniversite mezunu. Çalışma grubu, gönüllülük esas ve kolay ulaşılabilirlik ilkesi göz önünde tutularak oluşturulmuştur.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu çalışmada 8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargılarını belirlemek amacıyla açık uçlu yedi sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Form, üç uzman görüşü doğrultusunda düzenlenerek son şeklini almıştır. Görüşme formunda yer alan sorular şu şekildedir:

- Kitap okuma alışkanlığının,
- a. cinsiyete göre,
 - b. ailelerin tutumlarına göre,
 - c. öğretmenlerin tutumlarına göre,
 - d. sahip olunan sosyal çevreye göre,
 - e. kitapların niteliklerine göre,
 - f. lise giriş sınavı ile ilgili düşünce ve beklentilere göre farklılaştığını düşünüyor musunuz? Neden?

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda elde edilen bilgilerin geçerlik ve güvenirliliğinin sağlanmasında kullanılan yöntemlerden biri de “özneler arası geçerlilik”tir. Bu geçerlilik yönteminde verilerin uzmanlarca bağımsız şekilde değerlendirilmesi ve sonuçların karşılaştırılması söz konusudur (Hall ve Lindey, 1985; akt. Özdemir, 2010). Bu çalışmada nitel araştırmalarda kullanılan tutarlık, aktarılabirlik ve teyit edilebilirlik kavramları gözönünde bulundurularak geçerlik ve güvenirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırma verileri uzman görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Alanında uzman üç araştırmacı tarafından ortak noktalar incelenerek nesnel şekilde sunulmaya çalışılmıştır. Çalışma grubu, amaçlı örneklem yoluyla oluşturulmuştur. Ayrıca ikinci alt problemde katılımcıların söylemlerinden örnek cümlelere yer verilerek kapsam geçerliliğine katkı sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın birinci alt problemi için betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizde öncelikle veriler toplanır daha sonra bu veriler değiştirilmeden aktarılır. Öğrenciler veri tablolarında K1, K2, K3... (Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3...) şeklinde adlandırılmıştır. Araştırmanın ikinci alt probleminde tematik kodlama yapılarak elde edilen veriler kategorileştirilmiştir. Her kategori için yüzdeler oranlar ve örnek ifadeler verilmiştir. Öğrencilerin görüşleri, literatürde yer alan diğer bulgu ve yorumlarla karşılaştırılarak değerlendirilmiştir.

Bulgular

Araştırmada elde edilen veriler ışığında ulaşılan bulgular, alt problem sırası dikkate alınarak açıklanmıştır. “8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargılarını etkileyen faktörlerin sıklık düzeylerinin, cinsiyet ve anne baba eğitimi durumu değişkenine göre durumları” Tablo 1 ve Tablo 2’de verilmiştir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

8. sınıf öğrencilerinin okuma önyargılarını etkileyen faktörlerin cinsiyet değişkenine göre sıklık düzeyi, Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

8. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Okuma Ön Yargıları

Katılımlar	Cinsiyeti	Cinsiyetle İlgili Ön Yargılar	Aileyle İlgili Ön Yargılar	Öğretmenle İlgili Ön Yargılar	Sosyal Çevreyle İlgili Ön Yargılar	Kitaplarla İlgili Ön Yargılar	Teknolojik Araçlarla İlgili Ön Yargılar	Lise Giriş Sınavlarıyla İlgili Ön Yargılar
K1	Kız		X	X	X	X		X
K2	Kız		X	X	X	X		X
K3	Kız		X	X		X	X	X
K4	Kız		X		X	X		X
K5	Kız		X	X	X	X		X
K6	Kız		X	X	X	X		X
K7	Kız		X	X	X	X		
K8	Kız				X	X		X
K9	Kız		X	X		X	X	X
K10	Kız		X	X	X	X		
K11	Kız	X	X	X		X	X	X
K12	Kız		X	X	X	X		X
K13	Kız	X		X	X	X	X	X
K14	Kız		X	X	X	X	X	X
K15	Kız				X	X		X
K16	Kız		X	X		X	X	X
K17	Kız		X	X		X	X	X
K18	Kız	X				X		X
K19	Kız		X			X		
K20	Kız		X	X	X	X		
K21	Erkek			X	X	X	X	X
K22	Erkek						X	X
K23	Erkek	X				X		X
K24	Erkek			X		X	X	X
K25	Erkek		X	X	X	X	X	
K26	Erkek		X	X		X		X
K27	Erkek		X			X	X	
K28	Erkek					X		X
K29	Erkek				X	X	X	X
K30	Erkek		X	X		X	X	X
K31	Erkek	X	X	X		X	X	X
K32	Erkek		X		X	X	X	X
K33	Erkek	X	X	X	X	X		X
K34	Erkek			X		X		
K35	Erkek	X	X	X		X	X	X
K36	Erkek		X	X		X		X
K37	Erkek		X	X		X	X	
K38	Erkek	X	X	X			X	
K39	Erkek		X			X	X	X
K40	Erkek	X				X	X	X
Toplam	40	9	28	27	18	38	21	31

8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargıları yedi alt başlıkta incelenmiştir: *Cinsiyetle İlgili Ön Yargılar, Aileyle İlgili Ön Yargılar, Öğretmenle İlgili Ön Yargılar, Sosyal Çevreyle İlgili Ön Yargılar,*

Kitaplarla İlgili Ön Yargılar, Teknolojik Araçlarla İlgili Ön Yargılar, Lise Giriş Sınavlarıyla İlgili Ön Yargılar.

Tablo 1 incelendiğinde ön yargı sıklığının en düşük olduğu başlığın “Cinsiyetle İlgili Ön Yargılar” başlığı olduğu göze çarpmaktadır. Kız öğrencilerin yalnızca üçünde cinsiyetle ilgili ön yargıların bulunduğu görülmektedir. Bu nedenle tablodaki en düşük sıklık oranı %15 ile kız öğrencilerin cinsiyet ön yargılarına aittir. Bu oran erkek öğrencilerde %30’a yükselmektedir.

8. sınıf öğrencilerinde görülen ön yarıllarda en yüksek 3. orana sahip olan “Aileyle İlgili Ön Yargılar” incelendiğinde ön yargı sıklıklarının hem kız hem de erkek öğrencilerde yükseldiği görülmektedir. Kız öğrencilerin yalnızca dördünde görülmeyen bu ön yargının grupta görülme oranı %80’dir. Erkek öğrencilerde bu oran 12 öğrenci ile %60’a düşmektedir. Toplam 28 öğrencide görülen aileyle ilgili ön yargıların bu başlıktaki sıklık oranı %70’tir.

Öğretmenle ilgili okuma ön yargıları, %67,5 ön yargı sıklığı ile toplam 27 öğrencide görülmektedir. 27 öğrencinin 15’i kız, 12’si erkek öğrencidir. Öğretmenle ilgili ön yargıların gruplarda görülme sıklığı kız öğrencilerde %75, erkek öğrencilerde %60 olarak tespit edilmiştir. Bu başlık da ön yargı sıralamasında 4. sırada yer almaktadır.

Aile ve öğretmenle ilgili ön yargılar, motivasyonun okuma üzerindeki etkisi ile ilgilidir. Oranlar, öğrencilerin okuma ön yargılarında gerek aile gerekse öğretmenin rol model olmasının belirleyici olduğunu göstermektedir.

Cinsiyetle ilgili ön yargılardan sonra okuma ön yargısı sıklığının en az olduğu başlık “Sosyal Çevreyle İlgili Ön Yargılar” başlığıdır. 18 öğrencide görülen bu ön yargının sıklık oranı %45’tir. Kız öğrencilerin 13 tanesinde görülen sosyal çevre ön yargılarının erkek öğrencilerin yalnızca beşinde görülmesi dikkat çekicidir.

En yüksek ön yargı sıklığı 38 öğrenci ile “Kitaplarla İlgili Ön Yargılar” başlığında tespit edilmiştir. İki erkek öğrenci dışındaki tüm katılımcılarda bu ön yargı görülmektedir. Sıklık oranları kız öğrencilerde %100, erkek öğrencilerde ise %90’dır. Kitapların nitelikleri öğrencileri okumaya yöneltmekte ya da okumadan uzaklaştırmaktadır. Bu oranlar, öğrencilerin farklı niteliklere sahip kitaplarla buluşturulması ve kitap seçimlerinde baskıcı bir tutum izlenmemesinin önemini vurgular niteliktedir.

Teknolojik araçlarla ilgili ön yargılar incelendiğinde kız öğrencilerin %35’inde bu ön yargı görülmektedir. Erkek öğrencilerde ise oranın 14 öğrenci ile %70’e yükseldiği tespit edilmiştir. Erkek öğrenciler hızlı ve keyifli buldukları teknolojik araçlarla daha fazla vakit geçirmekte ve buna bağlı olarak okumadan uzaklaşmaktadırlar.

8. sınıf öğrencisi olan katılımcıların büyük bir oranda lise giriş sınavlarıyla ilgili ön yargılara sahip oldukları görülmektedir. Söz konusu ön yargının 31 öğrencide görüldüğü ve görülme sıklığının %77,5 olduğu tespit edilmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin lise giriş sınavlarıyla ilgili ön yargı oranlarının yakın olması dikkat çekicidir. (Kız öğrenciler %80, erkek öğrenciler %75) Bu konuda hem aileler hem de öğretmenlerin beklenti ve yanlış düşünceleri öğrencilerde ön yargıların temelini oluşturmaktadır. Öğrenciler kitap okumayı, lise giriş sınavına hazırlanmalarını engelleyici bir unsur ve zaman kaybı olarak görmektedirler.

Kız öğrencilerde en yüksek ön yargı sıklığı “Kitaplarla İlgili Ön Yargılar” başlığında tespit edilmiştir. Bu ön yargının grup içindeki sıklık oranı %100’dür. Kız öğrencilerin diğer ön yargı sıklıkları sırasıyla şöyledir: Aileyle İlgili Ön Yargılar (%80), Lise Giriş Sınavlarıyla İlgili Ön Yargılar (%80), Öğretmenle İlgili Ön Yargılar (%75), Sosyal Çevreyle İlgili Ön Yargılar (%65), Teknolojik Araçlarla İlgili Ön Yargılar (%35) ve Cinsiyetle İlgili Ön Yargılar (%15) Benzer şekilde erkek öğrencilerde en yüksek ön yargı sıklığı %90 sıklık oranı ile “Kitaplarla İlgili Ön Yargılar” başlığında görülmektedir. Erkek öğrencilerin diğer ön yargı sıklıkları sırasıyla şöyledir: Lise Giriş Sınavlarıyla İlgili Ön Yargılar (%75), Teknolojik Araçlarla İlgili Ön Yargılar (%70), Aileyle İlgili Ön Yargılar

(%60), Öğretmenle İlgili Ön Yargılar (%60), Cinsiyetle İlgili Ön Yargılar (%30) ve Sosyal Çevreyle İlgili Ön Yargılar (%25)

8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargılarını etkileyen faktörlerin anne baba eğitim durumu değişkenine göre sıklık düzeyi, Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

8. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Baba Eğitim Durumlarına Göre Okuma Ön Yargıları

Ön Yargılar	Anne Eğitim Durumu	Öğrenci Sayısı	Ön Yargı tespit Edilen Öğrenci Sayısı	Grup İçi Oran	Baba Eğitim Durumu	Öğrenci Sayısı	Ön Yargı Tespit Edilen Öğrenci Sayısı	Grup İçi Oran
Cinsiyetle İlgili Ön Yargılar	İlkokul	13	3	%23	İlkokul	8	0	%0
	Ortaokul	9	2	%22	Ortaokul	9	0	%0
	Lise	7	1	%14	Lise	13	5	%38
	Üniversite	11	3	%27	Üniversite	10	4	%40
Aileyle İlgili Ön Yargılar	İlkokul	13	8	%61	İlkokul	8	5	%62
	Ortaokul	9	6	%66	Ortaokul	9	6	%66
	Lise	7	6	%85	Lise	13	10	%76
	Üniversite	11	8	%72	Üniversite	10	7	%70
Öğretmenle İlgili Ön Yargılar	İlkokul	13	7	%53	İlkokul	8	4	%50
	Ortaokul	9	6	%66	Ortaokul	9	6	%66
	Lise	7	7	%100	Lise	13	10	%76
	Üniversite	11	7	%63	Üniversite	10	7	%70
Sosyal Çevreyle İlgili Ön Yargılar	İlkokul	13	7	%53	İlkokul	8	5	%62
	Ortaokul	9	5	%55	Ortaokul	9	6	%66
	Lise	7	3	%42	Lise	13	5	%38
	Üniversite	11	3	%27	Üniversite	10	2	%20
Kitaplarla İlgili Ön Yargılar	İlkokul	13	11	%84	İlkokul	8	7	%87
	Ortaokul	9	9	%100	Ortaokul	9	9	%100
	Lise	7	7	%100	Lise	13	12	%92
	Üniversite	11	11	%100	Üniversite	10	10	%100
Teknolojik Araçlarla İlgili Ön Yargılar	İlkokul	13	8	%61	İlkokul	8	5	%62
	Ortaokul	9	3	%33	Ortaokul	9	3	%33
	Lise	7	3	%42	Lise	13	8	%61
	Üniversite	11	7	%63	Üniversite	10	5	%50
Lise Giriş Sınavlarıyla İlgili Ön Yargılar	İlkokul	13	9	%69	İlkokul	8	5	%62
	Ortaokul	9	7	%77	Ortaokul	9	7	%77
	Lise	7	5	%71	Lise	13	11	%84
	Üniversite	11	10	%90	Üniversite	10	8	%80

Katılımcıların %32’sinin anne eğitim durumu ilkököl seviyesindedir. Onu sırasıyla üniversite (%27), ortaokul (%22) ve lise (%17) düzeyindeki eğitim durumları izlemektedir.

Cinsiyetle ilgili ön yargıların anne eğitim durumuna göre oranları incelendiğinde en yüksek oranın %27 ile üniversite eğitim düzeyinde görüldüğü göze çarpmaktadır. En düşük oran ise %14 ile lise eğitim düzeyinde görülmektedir.

Aileyle ilgili ön yargılarda ise en yüksek oran %85 ile lise eğitim düzeyindedir. “Öğretmenle İlgili Ön Yargılar” başlığında da en yüksek oranın lise eğitim düzeyinde görülmesi dikkat çekicidir.

Sosyal çevreyle ilgili ön yargılarda en yüksek oran %55 ile ortaokul düzeyine aittir. “Kitaplarla İlgili Ön Yargılar” başlığında ilkököl düzeyi dışındaki tüm eğitim düzeylerinde oran %100’dür. Bu oran ailelerin çocuklarını doğru kitaplarla buluşturmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ailelerin eğitim durumlarına göre sosyoekonomik düzeylerinin de yükselmesine bağlı olarak özellikle anne eğitim durumu üniversite seviyesinde olan öğrencilerin kitaplarla ilgili ön yargılarında düşüş olmaması dikkat çekicidir. Bu durum, eğitim seviyesinin sağladığı imkânlarla karşın anne babaların çocuklarına zaman ayıramadıklarını düşündürmektedir. Benzer şekilde öğretmenlerin öğrencileri doğru kitaplarla buluşturamaması ve öğrencilerin bu konudaki ön yargılarını önleyici çalışmalarda yetersiz kalması da söz konusudur.

Teknolojik araçlar (%63) ve lise giriş sınavlarıyla (%90) ilgili ön yargılarda üniversite eğitim düzeyinin en yüksek orana sahip olduğu görülmektedir. Bu durumun üniversite mezunu ailelerin öğrencilere sunduğu teknolojik imkanlar, lise giriş sınavlarıyla ilgili beklentileri ve çocuklarına ayırabildikleri zamanla ilgili olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların %32'sinin baba eğitim durumu lise seviyesindedir. Onu sırasıyla üniversite (%40), ortaokul (%22) ve ilkokul (%20) düzeyindeki eğitim durumları izlemektedir.

Cinsiyetle ilgili ön yargılarda en yüksek oran %40 ile üniversite eğitim düzeyinde görülürken ilk ve ortaokul düzeylerinde ön yargı tespit edilmemiştir. Cinsiyetle ilgili ön yargıların anne baba eğitim durumu yükseldikçe artması dikkat çekicidir. Aile (%76) ve öğretmenle (%76) ilgili ön yargılarda lise grubunun öne çıktığı göze çarpmaktadır. Bu sonuçlar, anne eğitim durumlarındaki sonuçlarla örtüşmektedir.

“Sosyal Çevreyle İlgili Ön Yargılar” başlığında da, anne eğitim seviyesi sonuçlarına benzer şekilde, %66 ile ortaokul eğitim düzeyi en yüksek orana sahiptir. Kitaplarla ilgili ön yargılar, baba eğitim düzeyi ortaokul ve üniversite olan öğrencilerin tamamında görülmektedir. Teknolojik araçlarla ilgili ön yargılarda ilkokul (%62), lise giriş sınavıyla ilgili ön yargılarda ise lise (%84) düzeyi en yüksek orana sahiptir. Bu sonuç, anne eğitim seviyesi sonuçlarıyla çelişmektedir.

Öğrencilerin anne baba eğitim durumları ile okuma ön yargıları arasında anlamlı bir farktan söz edilememektedir. Ön yargı başlıklarında anne baba eğitim seviyelerine göre kademeli bir yükseliş ya da düşüş söz konusu değildir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargılarını etkileyen faktörlerle ilgili görüşleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Ön Yargılarını Etkileyen Faktörlerle İlgili Görüşleri

Kategori	Yüzde	Örnek İfadeler
Cinsiyetle İlgili Ön Yargılar	% 22,5	K23: Kızların sabrının daha fazla olduğunu düşünüyorum. K35: Erkekler daha hareketli, kızlar daha durgundur. Erkekler eğlenecek şeyler bulabilir ama kızlar bulamazlar. Bu yüzden daha çok kitap okurlar.
Sosyal Çevreyle İlgili Ön Yargılar	% 45	K2: Kitap okuyanlarla dalga geçilir. Kimse onunla arkadaş olmak istemez. K6: Çok kitap okuduğumuzda arkadaşlarımıza zaman ayıramayız.
Teknolojik Araçlarla İlgili Ön Yargılar	%52,5	K11: Bir kitabın filmi izlemek daha zevkli ve kolay. K24: Kitap okumak sıkıcıdır. Ama teknolojik aletlerle zaman geçirmek çok eğlenceli.
Öğretmenle İlgili Ön Yargılar	%67, 5	K18: Öğretmen kitap okumaya zorlarsa öğrenci iyice nefret eder. K20: Öğretmenler kitap okumamız yerine test çözmemizi tercih ederler.
Aileyle İlgili Ön Yargılar	%70	K4: Eğer anne babada kitap okuma alışkanlığı varsa çocuk da bu alışkanlığı kazanır. Anne baba okumuyorsa çocuk da okumaz. K33: Bir ailenin maddi durumu kötüyse kitap almaya imkân bulamaz ve kitap okuyamaz.
Lise Giriş Sınavlarıyla İlgili Ön Yargılar	%77,5	K3: Lise giriş sınavı beni her şeyden soğuttu. K24: Lise giriş sınavında başarılı olmam için test çözmem gerekiyor. Kitap okumam değil.
Kitaplarla İlgili Ön Yargılar	%95	K19: Kitabın kapağı ve adı kitap okumamızda etkilidir. K17: Kitaplar bu kadar pahalı olmamalı.

Tablo 3 incelendiğinde en yüksek ön yargı sıklığının % 95 ile “Kitaplarla İlgili Ön Yargılar” başlığında görüldüğü göze çarpmaktadır. Onu sırasıyla Lise Giriş Sınavıyla İlgili Ön Yargılar (%77,5), Aileyle İlgili Ön Yargılar (%70), Öğretmenle İlgili Ön Yargılar (%67, 5), Teknolojik Araçlarla İlgili Ön Yargılar (%52,5), Sosyal Çevreyle İlgili Ön Yargılar (%45) ve Cinsiyetle İlgili Ön Yargılar (%22,5) takip etmektedir.

En düşük ön yargı sıklık oranına sahip olan “Cinsiyetle İlgili Ön Yargılar” başlığında okuma alışkanlığının kız öğrencilerde daha yaygın olduğu ile ilgili genel bir kanıdan söz edilebilir. Sosyal çevreyle ilgili ön yargı örneklerinde de görüldüğü üzere öğrenciler, kitap okumanın sosyal ilişkilerine destek olmanın aksine zarar vereceğine inanmaktadırlar. Kitap okumakla zaman harcadıklarını düşünerek hızlı ve kolay olan teknolojik araçlara eğilmektedirler. Ayrıca kitap okumayı sıkıcı bir aktivite olarak nitelendirmektedirler. Öğrenciler, öğretmenlerin kitap okuma konusunda baskıcı ya da ilgisiz olduklarını belirtmişlerdir. Bu durum öğrencileri okumadan uzaklaştırmaktadır. Öğretmenlerin, akademik başarı getireceğine inandıkları test tekniğine yoğunlaşmaları eleştirilen bir diğer durumdur. Anne babalarla ilgili “rol model” olamama sorunu öğrencilerce dile getirilmiştir. Ayrıca kitabın ancak maddi durumu iyi kişilerce okunabileceği ön yargısından da söz edilebilir. Lise giriş sınavıyla ilgili ön yargılar, genel itibarıyla olumsuzdur. Öğrenciler, bu sınavın onları okuma alışkanlığından uzaklaştırdığını düşünmektedirler. Kitap okumak, öğrencilerce “zaman kaybı” olarak algılanmaktadır. Okumayla ilgili en yüksek sıklık oranı “Kitaplarla İlgili Ön Yargılar” başlığına aittir. Kitapların pahalı ya da sıkıcı olması, ilgi çekici isim ve kapak tasarımlarına sahip olmaması gibi ön yargıları belirlenen öğrenciler bu sebeplerle okumadan uzaklaştıklarını dile getirmektedirler.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Dört temel dil becerisinden biri olan okumanın eğitimdeki yeri ve önemi yadsınamaz. Okumayı öğrenmek ve yaşam boyu devam ettireceğimiz bir alışkanlık haline getirmek, eğitimin en temel hedeflerindedir (Arıcı, 2008; Arı ve Okur, 2013). Okumanın alışkanlık haline getirilmesi bireylere çok yönlü katkılar sağlar. Okuyan bireylerin sözcük dağarcığı ile birlikte kavrama kabiliyeti de gelişmektedir. Thorndike (1973) ve May’ın (1986) araştırmaları (Akt. Ungan, 2008), bireylerin sözcük bilgisi ile anlama yetileri arasında yüksek korelasyon olduğunu göstermiştir. On beş ülke ve yüz bin çocuk üzerinde araştırma yapan Thorndike, sözcük dağarcığı fazla olan çocukların sınavlarda, hatta diğer derslerde daha başarılı oldukları sonucuna varmıştır. Aynı şekilde May, kelime bilgisinin anlama yeteneğini %50 oranında artırdığını vurgulamıştır.

Ancak Türkiye’de okuma kültürünün gelişmiş ülke ortalamalarının oldukça altında olduğu bilinmektedir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Bu sorun ilköğretimden üniversiteye kadar pek çok eğitim kademesine devam eden öğrencilerde gözlemlenmektedir. Odabaş vd. (2008), yaptıkları araştırmada üniversite öğrencilerinin de yeterli okuma alışkanlığına sahip olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin okuma motivasyonunu sağlayan nedenler ilgi ve meraklarını kapsayan içsel nedenler olabileceği gibi aile, okul, arkadaş vb. nedenler de olabilmektedir. Yıldız ve Akyol (2011)’un araştırma sonuçları okuma motivasyonunun sağlanmasının okuduğunu anlamayı olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Okuduğunu anlama becerisinin gelişmesi, bireylerde okuma eylemini verimli kılacağı için okuma alışkanlığının edinilmesini de destekleyecektir.

Çalışmamızda 8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargıları çeşitli etmenler açısından incelenmiştir. Çalışma sonucunda en yüksek ön yargı sıklığının % 95 ile “Kitaplarla İlgili Ön Yargılar” başlığında görüldüğü göze çarpmaktadır. Onu sırasıyla Lise Giriş Sınavıyla İlgili Ön Yargılar (%77,5), Aileyle İlgili Ön Yargılar (%70), Öğretmenle İlgili Ön Yargılar (%67, 5), Teknolojik Araçlarla İlgili Ön Yargılar (%52,5), Sosyal Çevreyle İlgili Ön Yargılar (%45) ve Cinsiyetle İlgili Ön Yargılar (%22,5) takip etmektedir.

Cinsiyetle ilgili ön yargılarda erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla ön yargıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrenciler, kitap okuma konusunda kız öğrencileri kendilerinden çok daha istekli ve başarılı bulmaktadırlar. Ayrıca erkek öğrencilerde, kız öğrencilerin karakteristik özelliklerinin kitap okumaya daha uygun olduğu görüşü hakimdir. Can vd. (2010), yaptıkları çalışma sonucunda kız öğrencilerin okuma sıklıklarının erkek öğrencilere göre daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuç, çalışmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Teknolojik araçlarla ilgili erkek öğrencilerin ön yargı oranı kız öğrencilerin ön yargı oranının iki katıdır. Tüm ön yargılar içerisinde bu başlığın oranı ise %52,5 olarak karşımıza çıkmaktadır. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) yaptıkları araştırmada, öğrencilerin kitap okumak yerine bilgisayar kullanmayı ve televizyon izlemeyi tercih etmelerinin yanı sıra teknolojik araçlara eğilim arttıkça kitap okuma sıklığının azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu başlıkta görülen ön yargılar genelde teknolojik araçların hızlı ve eğlenceli olmasına karşın kitapların renksiz ve sıkıcı bulunması yönündedir. Bu nedenle yapılan pek çok araştırmada öğrenciler, zamanlarını en çok televizyon seyrederek geçirdiklerini belirtmişlerdir (Aral ve Aktaş, 1997).

Bireyin okumayı bir ihtiyaç olarak görüp alışkanlık haline getirmesi erken yaşlarda olması gereken bir durumdur ve ağırlıklı olarak aileye bağlıdır (Arı ve Okur, 2013). Aileyle ilgili ön yargılarda kız öğrenciler erkek öğrencilere göre %20 daha fazla ön yargıya sahiptir. Kız öğrencilerin sosyal çevreyle ilgili ön yargılarda da erkek öğrencilerden daha fazla ön yargıya sahip olması dikkat çekicidir. Öğrenciler anne ve babaların okuma konusunda model olmalarının gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Tanju (2010)'ya göre ebeveynler çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmada model olmalıdır. Tanju ayrıca aile içi okuma zamanları yaratılması, kitaplar ve yazarları hakkında konuşulması ve kitap seçiminde yönlendirmeler yapılmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Durualp vd. (2013)'nin, 8. sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, internet kullanımı ailesi tarafından denetlenen, interneti ödev ve bilgilendirme amaçlı kullanan, kitaplığı olan, ailesi sık sık kitap satın alan çocukların kitap okuma tutumları önemli düzeyde yüksek bulunmuştur. Aileler çocuklara her fırsatta kitap hediye etmeli, çocukta kitabın sevindirici ve değerli bir şey olduğu izlenimi uyandırmalıdır (Duran ve Sezgin, 2012).

Öğrenciler ailelerin ekonomik düzeylerinin de okumada etkili olduğunu düşünmektedirler. Şahin (2009) ve Coşkun (2013)'un çalışmalarında, öğrencilerin okumaya olan ilgileri ile ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, araştırmamızın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Öğrencilere rahat bir okuma ortamının sağlanması ve evde zengin bir kitaplık oluşturulmasında ailelerin ekonomik düzeylerinin etkili olduğu görülmektedir. Kendisine ait odası ve çalışma masası olmayan öğrenciler dikkatlerini okudukları kitaba uzun süre yoğunlaştıramazlar. Yatak ya da koltukta okuyan çocuk uyuma eğilimine girerek, televizyonun karşısında okuyan çocuk da ilgisini televizyona yönlendirerek okuma eyleminden uzaklaşır. Bu gibi durumlar çocukta okumanın sıkıcı ve kitapların karmaşık olduğu ön yargısını doğurur.

Öğrencilerin anne baba eğitim durumları ile okuma ön yargıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Can vd. (2010)'nin yaptıkları araştırma, bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Can vd, yaptıkları araştırmada anne ve baba eğitim düzeyinin okuma sıklığını artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç, çalışmamızın sonuçlarıyla çelişmektedir. Ancak Wolf, King ve Huck (1968; akt. Sadioğlu ve Bilgin, 2008), eleştirel okuma becerisine sahip olmanın okuma becerisi ve alışkanlığına sahip olma ile yüksek bir ilişkisi olduğunu belirtmektedirler. Sadioğlu ve Bilgin (2008), öğrencilerin eleştirel okuma becerileri ile anne baba eğitim durumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, anne babaların eğitilmiş olmalarının çocukların eleştirel okuma becerilerini farklılaştırmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç, çalışmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Üst düzey eğitim alan anne ve babaların daha fazla kitap okumaları, evlerinde daha fazla kitap bulundurmaları ve böylece çocuklarına rol model olabilmeleri; ayrıca çocuklarıyla kitaplar ve yazarlar hakkında daha fazla sohbet edip kitap seçimlerinde daha etkili önerilerde bulunabilmelerinin bu sonuçta etkili olduğu düşünülmektedir.

Okuma eyleminin zaman kaybı olduğunu düşünen öğrenciler bu eylemin arkadaşlarına zaman ayırmalarına da engel olduğu kanısındadırlar. Zaman yönetimiyle ilgili olumsuz düşünceler lise giriş sınavlarıyla ilgili ön yargılarda da ön plana çıkmaktadır. Öğrenciler lise giriş sınavlarında başarılı olabilmek için kitap okumak yerine test çözmeleri gerektiğini düşünmektedirler. Ebeveyn ve öğretmenlerin bu yöndeki beklentileri de öğrencilerin ön yargı oluşumunda etkilidir. Hem kız hem de erkek öğrencilerde yüksek oranda tespit edilen lise giriş sınavlarıyla ilgili ön yargılar, katılımcıların

%77,5'inde görülmekte ve en yüksek ikinci ön yargı oranı olarak karşımıza çıkmaktadır. Şahin (2009), yaptığı araştırmada öğrencilerin ders yoğunluğu ve sınav kaygılarının kitap okumalarına engel olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin en fazla ön yargıya sahip olduğu başlık %95 oran ile “Kitaplarla İlgili Ön Yargılar” başlığıdır. Öğrenciler kitapların şekilsel özelliklerinin okumada etkili olduğunu sıklıkla dile getirmişlerdir. Kitap seçimlerinde kitabın başlığının yanı sıra kapak görseli, yazarın tanıtımı, romanın tanıtımı, fiyatı vb. özellikleri öğrencilerin okuma eğilimlerini etkilemektedir. Kitapların içeriği kadar fiziksel özellikleri de özellikle ilköğretim çağındaki çocuklar için, tercih sebebi olmaktadır. (Şahin, 2009) Bu nedenle kitaplar görsel unsurlarla zenginleştirilmeli, öğrencilerin ilginç çekecek nitelikte hazırlanmalıdır. Smith vd. (1998)'ne göre öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanması için kitap seçimlerine saygı duyulmalıdır. Ancak günümüzde, reklam ve pazarlama amacıyla kitapların kapak tasarımlarında propaganda tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir (Kaplan, 2017) Öğrencilerin yanı sıra anne babaların ve hatta öğretmenlerin kitaplarla ilgili doğru seçim yapabilmesi için propaganda teknikleri konusunda bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Duran ve Sezgin (2012), toplumda kitabın bir ihtiyaç haline gelmediği, yaşamsal bir gereklilik olduğu algısı hakim olmadığı ve değer yargılarında birinci sırada yer almadığı sürece kitap okuma alışkanlığıyla ilgili sorunun ortadan kalkmayacağını belirtmişlerdir.

Okuma ön yargıları sıralamasında “Öğretmenle İlgili Ön Yargılar” başlığı %67,5 oranla 4. sırada yer almaktadır. Öğrenciler öğretmenleri kitap okuma konusunda baskıcı ya da ilgisiz bulmaktadırlar. Öğretmenlerin kitap seçimi konusunda öğrencileri sınırlandırmaları veya lise giriş sınavındaki akademik başarıyı yükseltme kaygısıyla test çözmeye yönlendirmeleri öğrencilerde ön yargıların oluşmasına neden olmaktadır. Ayrıca öğrenciler, öğretmenlerin kitap okumadıklarını buna rağmen kendilerinden kitap okumalarını istediklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin okuma becerilerinin gelişmesinde ve onlara okuma alışkanlığı kazandırılmasında öğretmenlerin etkisi büyüktür (Gündoğmuş ve Çayır, 2016). Öğretmenler eğitimde başarının en önemli belirleyicisi olarak kabul edilmektedir (Aşılıoğlu, 2008). Öğrencilere model olmanın önemine değinen Ülper'e (2011) göre öğretmenlerin okuma güdülerinin yüksek olması ve sıklıkla bu edinimi gerçekleştirmeleri öğrencileri olumlu yönde etkileyecektir. Günümüzde öğretmen sadece bilgi veren ve onu değerlendiren bir birey olmaktan çıkmıştır. Modern eğitim anlayışının öğretmeni, çocuğun duyan, düşünen ve uygulayan bir insan olması yolunda deneyim kazanmasıyla yakından ilgilenir (Mete, 2012). Yapılan araştırmalar %70,7'lik bir oranla öğretmenlerin, çocuklara kitap okuma alışkanlığı kazandırmada en büyük etkiyi yapan kişiler olduğunu göstermektedir (Özbay vd., 2008). Fakat öğretmenin kendisinde olmayan bir alışkanlığı öğrencilere aktarabileceğini düşünmek hata olacaktır. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin, öğrencilerin okuma ön yargılarını olumlu hale getirme konusunda fazla çaba harcamadıklarını, okuma ilgi ve alışkanlıklarının yeterli düzeyde olmadığını göstermektedir (Aslantürk ve Saracaloğlu, 2010; Saracaloğlu vd., 2010, Saracaloğlu vd., 2009; Yılmaz vd., 2009).

Batur vd.nin (2017) “Türkçe Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Edinimine İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmalarında Türkçe öğretmenleri okuma ortamlarının sınırlarının genişletilmesi gerektiğini belirtmiş ve tüm branş öğretmenlerinin okuma konusunda rol model olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Okuma eğitiminde paydaşların sürece dahil olmasını Arıcı (2015) da desteklemektedir. Okuma alışkanlığının, sınıf ve Türkçe öğretmenleri başta olmak üzere tüm branş öğretmenlerine lisans eğitiminde kazandırılması yerinde olacaktır. Öğretmeni okumayan öğrencilerin okuma konusunda güdülenmesi ve ön yargılarından kurtulması güçtür. Bu nedenle eğitim fakültelerinin Türkçe öğretmenliği ana bilim dalı dışındaki diğer ana bilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının da okuma alışkanlığına yönelik tutumları belirli aralıklarla gözden geçirilmeli ve olumlu tutum kazanmalarına yönelik etkinlikler yapılmalıdır. Öğretmen adaylarının okuma problemlerinin ortaya konulması amacıyla yapılan akademik çalışmalar ile okuma teknikleri, okuma stratejileri ve okuma ön yargılarına yönelik çalışmalar arttırılmalıdır. Öğretmenler ayrıca, tüm öğrencilere fırsat eşitliği sağlamak ve onları kitaplarla buluşturmak amacıyla okul kütüphanelerini geliştirme çabası içinde olmalıdır. Okul kütüphanesinin etkin şekilde

kullanılması amacıyla çeşitli girişimlerde bulunmalı, yazar ve kitap tanıtımları ile ilgili projeler geliştirmelidir.

Öğrenciler, teknolojik araçlara bağımlılık ya da sınav kaygıları gibi nedenlerle okumaya verimli ve yeterli düzeyde zaman ayıramamaktadırlar. Teknolojik araçlarla geçirdikleri zamanın akışını kontrol edememekte ya da sınav kaygıları nedeniyle okumayı zaman kaybı olarak görmektedirler. Bu sorunu çözebilme adına zaman yönetimi ile ilgili bir dersin eğitim programımıza dahil edilmesi ya da öğrencilerin bu konuda rehberlik çalışmaları ile bilinçlendirilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca eğitimin temelinde yer alan aile faktörüne ilişkin ön yargıların önlenmesi amacıyla öğrenci ve ebeveynleri kapsayan; ebeveynleri bilinçlendirmeye, öğrencileri ise hem bilinçlendirmeye hem de onlara okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik projelerin gerçekleştirilmesi yerinde olacaktır.

Kaynaklar

- Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Anderson, E. (1996). The influence of embedded word-study instruction, social context, and motivation of children's independent reading and writing: A case study of 3 first-graders. *Reading Research Report* No. 65.
- Aral, N. ve Aktaş, Y. (1997). Çocukların televizyon ve diğer etkinliklere harcadıkları sürenin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 99-105.
- Arı, G. ve Okur, A. (2013). Öğrencilerin ilköğretim 100 temel eseri okuma durumu. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 173, 307-328.
- Arıcı, A.F. (2008). Okumayı niye sevmiyoruz: Üniversite öğrencileriyle mülakatlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*: 5(10), 91-100.
- Arıcı, A. F. (2015). Türkçe öğretmenleri / öğretmen adayları ne okumalı? -bir "okuma listesi" önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 1-15.
- Arslan, Y., Çelik ve Z. Ç. E. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 113-124.
- Aslantürk, E. ve Saracaloğlu, A. S.(2010). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 155-176.
- Aşılıoğlu, B. (2008). Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1-11.
- 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 Büyükkiz, K. K. (2012). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları, Kütüphane Kullanma Sıklıkları ve Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 965-985,
- Batur, Z. ve Bek, H. G. H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32-49.
- Batur, Z., Erkek, G., Kaplan, K. ve Ercan, E. (2017). Türkçe eğitimi ve yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde dört temel dil becerisinin edinimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 42-75.
- Bircan, İ. ve Tekin, M. (1989). Türkiye’de okuma alışkanlığının azalması sorunu ve çözüm yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 393-410.
- Bostanoğlu, O. (2015). 9. sınıf öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki önyargıların incelenmesi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Can, R., Türkyılmaz, M. ve Karadeniz, A. (2010). Ergenlik dönemi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-21.
- Chua, S. P. (2008). The effects of the sustained silent reading program on cultivating students habits and attitudes in reading books for leisure. *Heldref Publication*, 81(4), 180-184.
- Coşkun, E. (2003). Çeşitli değişkenlere göre lise öğrencilerinin etkili okuma becerileri ve bazı öneriler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 101-130.
- Duran, E. ve Sezgin, B. (2012). İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve ilgilerinin belirlenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 1649-1662.
- 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 (TEKE) Dergisi*, 2(1). 115-132.
- Gündoğmuş, H. D. ve Çayır, A. (2016). Öğretmen adaylarını kitap okumak için en çok ne güdülemektedir? *Turkish Studies*, 11(3), 2613-2622.
- Gürses, İ. (2005). Önyargının nedenleri. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14(1), 143-160.
- 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), 1-16.

- Jones, M. (2002). *Social Psychology of Prejudice*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kaplan, K. (2017). Kitapların kapak tasarımlarındaki mesajlarda kullanılan propaganda teknikleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 6(3), 1574-1589.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 32-80.
- Kurulgan, M. ve Çekerol, G. S. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 237-258.
- Mete, G. (2012). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma (Malatya ili örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-66.
- Odabaş, H. Odabaş ve Z. Y. Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*. 9(2), 431-465.
- Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 117-136.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Plous, S. (2003). *The Psychology of Prejudice, Stereotyping and Discrimination: An Overview, Understanding of Prejudice and Discrimination*. (Ed.: Scott Plous). New York: McGraw Hill.
- Sadioğlu, Ö. ve Bilgin, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne-baba eğitim durumu arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 7(3), 814-822.
- Sağiroğlu, A.Z.(2014). Türkiye’de etnisite, din ve önyargı: Üniversite öğrencileri örneği. *Yayımlanmamış doktora tezi*, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Sanacore, J. (2000). Promoting The Lifetime Reading Habit in Middle School Students. *The Clearing House*, 73 (3), 157-161
- Saracaloğlu, A. S., Yenice, N., Karasakaloğlu, N. (2009). Öğretmen adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 187-206.
- Saracaloğlu, A. S., Karasakaloğlu, N. ve Aslantürk, U. E. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması. Adnan Menderes ve Uludağ Üniversiteleri örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 457-480.
- Schunk, D. H. ve Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. *Reading & Writing Quarterly*, 23, 7-25.
- Smith, C., Tracy, E., ve Weber, L. (1998). *Motivating independent reading*. https://archive.org/details/ERIC_ED422559
- Şahin, A. (2009). İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının sosyoekonomik düzeylerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 215-232.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığına Genel Bir Bakış. *Aile ve Toplum*, 6(21), 30-39.
- Ungan, S. (2008). Okuma alışkanlığımızın kültürel altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1). 218-228.
- Ülper, H. (2011). Öğrenci Açısından Okumaya Güdüleyici Etmenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 941-960.
- Ülper, H. ve Çeliktürk, Z. (2013). Öğretmen adaylarının okuma motivasyonlarının değerlendirilmesi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 1033-1057.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yıldız, N. ve Keskin, H. (2016). Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okumaya karşı tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 344-361.

Extended Abstract

Introduction

Students' reading prejudices are generally about gender, family, school, teacher, social environment and books. The family, first and foremost step for becoming a role model, emerges as an element that causes negative motivation to the students for reading. Indifference of the families of the students; tendencies of the teachers to solve the tests; the fact that the students are not brought together with interesting books, negative peer models, etc., negatively affect the reading motivation of students.

In order to gain the habit of reading to the students, it is necessary to know the elements that prevent reading and to present the studies made regarding this subject (Arıcı, 2008). The most effective individuals at preventing the prejudice are parents and teachers. The prejudices that began to occur at very young ages, become to be permanent once they are not reduced and eliminated over time. The prejudices of the children in the middle school age develop so rapidly along with their physical, emotional and mental skills. Therefore, the fact that reading not only remains as an advice, but also means supporting the words with behaviours, detecting and eliminating the negative prejudices of students against reading is very significant for gaining this habit.

Purpose and Method of Study

In this study, the reading prejudices of 8th grade students have been researched. In line with this purpose, the sub-problems of the research have been determined as follows:

1. Would the frequency levels of factors which affect the reading prejudices of students at middle school 8th grade be different;
 - a. according to gender,
 - b. according to the educational background of the parents?
2. What are the views of the students at middle school 8th grade about the factors that affect the reading prejudices?

In this research, a qualitative research model and a phenomenological pattern that deal with events and facts according to people with social characteristics have been used.

A total of 40 students, 20 female and 20 male students, who study at the 8th grade in 2017-2018 education year in Uşak, constitute the study group. The study group has been formed with the principle of volunteerism and easy accessibility.

A semi-structured interview form consisting of seven open-ended questions has been used in the study to determine the reading prejudices of 8th grade students. The form has been configured and finalized by the three expert opinions. The questions in the interview form are as follows; Do you think that the reading habits vary with the gender, attitudes of the parents, attitudes of the teachers, the social environment, the qualifications of the books, the thoughts and expectations of the high school entrance exam? Why?

In this study, validity and reliability have been tried to be ensured by considering the concepts of consistency, transferability and verifiability used in the qualitative researches. The research data have been generated by receiving expert opinions. Common points have been examined by three researchers, leading experts in their fields, and endeavoured to be presented objectively. The study group has been generated through purposeful sampling. Furthermore, it has been contributed to the content validity by including the sample sentences from the discourses of the participants at the second sub-problem.

The data obtained through making descriptive analysis for the first sub-problem; thematic coding for the second sub-problem of the research have been categorized. Percentage rates and sample expressions have been given for each category. The views of the students have been evaluated by being compared to the other findings and remarks within the literature.

Result and Discussion

As a result of the study, it is in evidence that the highest prejudice frequency is at the title of “*Prejudices About Books*” with the rate 95%. Respectively, *Prejudices About High School Entrance Exam* (77,5%), *Prejudices About Family* (70%), *Prejudices About Teacher* (67,5%), *Prejudices About Technological Tools* (52,5%), *Prejudices About Social Environment* (45%) and *Prejudices About Gender* (22,5%) follows it.

It has been found that the gender is a significant factor for reading prejudice. It has been concluded that the male students have more prejudice than female students do. Male students find the female students to be more willing and successful in reading books than themselves. Also, it is a common belief of the male students that the characteristics of the female students are more appropriate for reading books. As a result of their study, Can, and others (2010) have stated that the frequency of reading books is higher at the female students compared to the male students.

Students believe that the educational backgrounds of their parents affect the reading prejudice. The fact that the parents with the level of higher education read more books, have more books at their houses and so that they can be role models for their children; also, discuss more about books and authors with their children and make more influential suggestions in book selection has been thought to be effective at this result.