

İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KÂĞITTAN OKUMA BECERİLERİ İLE EKCRAN OKUMA TERCİH DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

*THE EXAMINATION OF RELATIONSHIP BETWEEN PAPER READING
SKILLS AND SCREEN READING PREFERENCE LEVELS OF 4th GRADE
ELEMENTARY SCHOOLERS*

İbrahim MACİT * **Mehmet Kaan DEMİR****

*Geliş Tarihi: 27.02.2016
(Received)*

*Kabul Tarihi: 16.06.2016
(Accepted)*

ÖZ: Bu çalışmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kâğıttan ve ekrandan okuma beceri düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesidir. Araştırmaya Çanakkale ilinde bulunan dört ilkokuldan toplam 102 öğrenci katılmıştır. Araştırma verileri Obalar (2009) tarafından geliştirilen Okuma Becerisi Ölçeği ve araştırmacılar tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan Ekran Okuma Tercih Düzeyleri Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmada farklı ortamlarda tek tek öğrencilere aynı düzeyde olan farklı metinler kâğıttan okutulmuş, 2 gözlemci okuma becerilerini değerlendirmiş ve aynı öğrencilere Ekran Okuma Tercih Düzeyleri Ölçeği uygulanarak veriler elde edilmiştir. Verilerin analizi SPSS 21.0 programı ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi alt amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmiş olup betimsel analizler için frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları betimsel istatistikler olarak kullanılmıştır. İlişki analizleri için Pearson korelasyon testinin, cinsiyet değişkenine göre farklılık analizleri için bağımsız örneklem t-Testinin, haftalık kitap okuma süresi değişkenlerine göre farklılık analizleri için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi (p), 05 olarak alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ekran okuma tercih düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği ve kâğıttan okuma beceri düzeylerinin ise cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Öğrencilerin % 82,4'ünün ekran okumayı orta düzeyde tercih ettiği ve öğrencilerin % 49'nun da kâğıttan okuma becerilerinin kısmen yeterli düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin haftalık kitap okuma süreleri ile ekran okuma tercihi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca öğrencilerin ekran okuma tercihleri ile kâğıttan okuma becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma, kâğıttan okuma, ekran okuma tercihi, ilkokul, beceri.

ABSTRACT: The aim of this study is to evaluate the paper and screen reading skills of the 4th-grade elementary students according to some variants. 102 students in total from four schools in Çanakkale Province participated in the research. Research data were gathered by Reading Skills Scale developed by Obalar (2009) and Screen Reading Preference Levels Scale validity and credibility tests of which is carried out by the researchers. In the research, students were made to read texts which are at the same level

* Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, macitibrahim90@gmail.com

** Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mkdemir2000@yahoo.com

from the paper one by one in different environments, 2 observers evaluated the reading skills of the students and the data was obtained by applying Screen Reading Preference Levels Scale to the same students. Analysis of the data was carried out by SPSS 21.0 programme. While the analysis of the data was carried out in line with the sub-goals, as for the descriptive analyses, results of frequency, percentage, arithmetic average and standard deviation are used as descriptive statistics. After the hypothesis testing, it was decided to carry out Pearson correlation test for relationship analyses, independent sample t-Test for the difference analyses in accordance with gender variable, Kruskal Wallis H test for difference analysis in accordance with the weekly time to read books variables. The significance level was taken to be (p), 05. It was suggested that screen reading preference levels did not demonstrate a meaningful difference according to the gender variant, paper reading skill levels demonstrated a meaningful difference according to the gender variant in favour of female students. It was understood that 82,4% of the students preferred screen reading at a medium level and paper reading skill levels of 49% of the students were at a partially sufficient level as well. Also, a meaningful relationship between the weekly time to read books and screen reading preference was not found, and a relationship which is in a positive direction, meaningful at a small level emerged between the weekly time to read books and paper reading skills. There isn't a meaning relationship between students' weekly time to read books and screen reading preferences.

Keywords: Reading, paper reading, screen reading preference, primary school, skill.

GİRİŞ

Günümüzde toplumların gelişmişlik düzeylerinin belirlenmesinde en önemli faktörlerden biri de okuma-yazma oranının yüksek olmasıdır. Denilebilir ki okuma insanoğlunun ilk dönemlerinden bu yana düşünceyi ya da fikri besleyen, geliştiren temel dinamiklerden biri kabul edilmiştir. Ferdin kendini keşfetmenin şuuruna varması, hayatını idame ettirdiği ve üyesi bulunduğu toplum ile ilişkilerini belirlemesi okuma gücünü elde edip, kullanmasına bağlıdır (Özdemir, 1995). Sosyal bilimciler 20. yüzyıl toplumlarının sanayi toplumu, 21. yüzyıl toplumlarının ise bilgi toplumu şeklinde adlandırılması gerektiği konusunda hemfikirler. Eğitim bilimciler de buna bağlı olarak sanayi toplumunun gerektirdiği insan yetiştirme modeli ile bilgi toplumunun gerektirdiği insan yetiştirme modelinin de buna göre şekillenmesi gerektiğini belirtmektedirler. Çünkü sanayi toplumlarında, üretim, üretimde miktar, üretimde kalite ve çeşitlilik ön plana çıkarken; bilgi toplumunda bilgiye ulaşma, bilgiyi edinme, eleştirel düşünme, iletişim becerileri, analiz ve sentez becerilerinin geliştirilmesi daha önemli olmaktadır (Coşkun, 2010, s.4). Okuma becerilerinin kazanımı ve kullanımı günlük yaşam için önemlidir. Günlük gazeteleri etkili bir şekilde okuyup faydalanmak, televizyon ekranından izlenen bir diziyi anlamak ve ya bilgisayardan bir ödevi okumak okuma becerilerini anlamlı kılmaktadır (Akyol, 2012). Bir bireyin okuyup yazabilmesi ve hesaplama bilgisine sahip olması çok önemlidir. Ancak bu iki beceriye sahip

olmak, modern yaşamda bireyin karşılaştığı güçlükleri aşmasında ve hayatını normal şekilde sürdürmesinde yeterli olmamakta; bireyler, bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, hayat boyu öğrenme vb. başka yeterliliklere de ihtiyaç hissetmektedirler. Bunlar içerisinde okuma becerisi, diğer tüm becerilerin kazanılmasına temel teşkil etmektedir (Başaran ve Ateş, 2009).

Yazıya aktarılmış sembollerin mevcut deneyimlerle anlamlandırılması süreci olarak ifade edilebilecek okuma, insan hayatındaki en önemli unsurlardan biridir. İnsan okuma yoluyla ait bulunduğu toplumla bütünleşir, toplumun içinde kendine ait bir yer bulur. Bilindiği gibi okuyan bireyler toplum için her zaman önemlidirler. Bu yüzden sağlıklı toplumların oluşması sürecinde okumanın katkısı yüksektir (Soysal, 2015, s.8).

Okumanın tanımı, bilimin gelişimine bağlı olarak sürekli olarak değişmektedir. Yirminci yüzyılın ilk yarısında okuma sürecinin ne olduğuna ilişkin yapılan tanımlar, davranışçı yaklaşım etkisindeyken daha sonra okuma tanımları, bilişsel ve linguistik yaklaşımlara göre yapılandırılmıştır. Yirmi birinci yüzyıldan itibaren internetin okuma ile ilişkilendirilmesi ile okuma kavramına bambaşka bir anlam yüklenmiştir. Birçok araştırmacı ve uzmanın okumayı yüzyıllar boyunca farklı açılardan tanımlamalarına rağmen; “okuyucunun anlam elde etmek için metinle etkileştiği karmaşık bir süreç” olduğu konusunda uzlaşma olduğu söylenilebilir (Esmer, 2013, s.11).

Okuma, okuyucu ve metin arasında etkileşimli bir süreçtir. Okuyucu sahip olduğu bilgileri metinle bütünleştirerek kendi anlamını yapılandırır. Yukarıdaki tanımlarda da ifade edildiği üzere okuma; sözcüklerin duyu organları aracılığıyla algılanıp anlamlandırılmasına, kavranmasına ve yorumlanmasına dayanan, belli bir süreci gerektiren komplike işlemlere dayalı zihinsel bir etkinliktir. Okumanın fiziksel sürecinde, göz hareketleri, göz duruşları, geri dönüş hareketleri, seslendirme gibi çeşitli işlemler yapılmaktadır. Bilinenin aksine okuma sırasında göz, kayarak değil, sıçramalarla ilerlemektedir. Bu şekilde parça parça alınan görüntüler ağ tabakası yardımıyla birleştirilmekte ve okuma meydana gelmektedir (Arıcı, 2008, s.13).

Okuma becerisi gözlerle başlayan, beyinde gelişerek devam eden ve bellekte noktalan bir takım karmaşık sistemli etkinliklerdir. Okuma becerisinin diğer dil becerilerinden bazı farklılıkları vardır. Bilindiği gibi okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerisi vardır. Bu dört temel beceri, algılayıcı ve üretken beceriler olmak üzere iki alt gruba ayrılabilirler. Buna göre okuma ve dinleme becerileri algılayıcı, yazma ve konuşma becerileri ise üretken beceriler olarak kabul edilmektedir. Genel olarak üretken becerilerde amaç kodlama yapmaktır. Yani bu becerileri kullanan kişiler anlamı ya sesler aracılığıyla veya harfler aracılığıyla kodlarlar. Algılayıcı becerilerde ise tam tersi bir durum söz

konusudur. Buradaki amaç ses ya da harfler aracılığıyla kodlanmış olan mesajları çözerek anlama dönüştürmektir. Hem üretken hem de algılayıcı dil becerileri kullanılırken iki farklı yardımcı dil becerisine daha başvurulur. Bunlar dil bilgisi ve kelime bilgisidir (Razı, 2008, s.15).

Okuma, insanoğlunun sonradan kazandığı bir beceridir. Okullarda uygulanan çeşitli, yöntem ve tekniklerle bu beceri çocuklara kazandırılır. Ancak okumayı veya yazmayı sökmek tam olarak okuma becerisine sahip olmak demek değildir. Okuma hızının istenen seviyede olmasıyla okuma becerisine ait işlemler gerçekleştirilebilir. Hızlı bir okuma için belli bir beceriye gerek vardır (Arıcı, 2008). Okuma, yazının bulunuşundan günümüze kadar gelen insanlara özgü bir beceridir ve birden çok alt becerinin aynı anda kullanılmasını gerektiren oldukça karmaşık bir süreçtir (Keskin, 2012).

Bilgi teknolojilerinin günümüzde gelmiş olduğu düzey okuryazarlık kavramında da köklü değişikliklere yol açmaktadır. Elektronik okuryazarlık, yeni okuryazarlık, teknolojik okuryazarlık, ekran okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, internet okuryazarlığı gibi görece birbirine benzeyen ama literatürde farklı anlamlarda kullanılan birden fazla okuryazarlık çeşitleri ortaya çıkmıştır (Ertem ve Özen, 2014, s.321). Güneş'e (2010) göre çağımızda bilim ve teknolojinin hızla ilerlemesi bilginin üretimi, dağıtımı ve paylaşımında önemli değişikliklere neden olmaktadır. Eskiden kitap, dergi, gazete gibi basılı ürünlerle dağıtılan bilgiler günümüzde bilgisayar, televizyon, radyo, video gibi araçlarla yayılmaktadır. Özellikle bilgisayar, internet gibi araçlar bilginin üretilmesi, yayılması ve kullanılmasını çok kolaylaştırmaktadır. Bu durum çoğu kişiyi kitap yerine bilgisayara yönlendirmekte, yeni bilgilerin ekrandan okunarak alınmasını gerektirmektedir. Böylece "ekran okuma" denilen yeni bir okuma türü ortaya çıkmaktadır. Ekran okuma, yenilikleri izlemek, kendini geliştirmek, öğrenmeyi sürdürmek, çağdaş toplumun gereklerini yerine getirmek isteyen bireylerin tercihi olmakta ve hızla yayılmaktadır.

Amaç

Teknolojinin bu denli gelişmesi hesaba katıldığında öğrencilerin ekran okuma tercih düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisinde değerlendirilmesi önem arz etmektedir. Buradan hareketle çalışmanın problem cümlesi "*İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ekran okuma tercih düzeyleri ile kağıttan okuma becerileri arasında nasıl bir ilişki vardır*" şeklinde olmuştur. Çalışmada ayrıca kağıttan okuma becerileri bazı değişkenler açısından ele alınmıştır. Belirlenen alt problemler şu şekildedir:

- Katılımcıların haftalık kitap okuma süresi nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Katılımcıların ekran okuma tercih düzeyleri nasıldır?

- Katılımcıların kâğıttan okuma beceri düzeyleri nedir?
- Katılımcıların ekran okuma tercih düzeyleri ile kâğıttan okuma beceri düzeyleri arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Katılımcıların ekran okuma tercih düzeyleri ve kâğıttan okuma beceri düzeyleri ile haftalık kitap okuma süresi arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Katılımcıların ekran okuma tercih düzeyleri ve kâğıttan okuma beceri düzeyleri ile cinsiyet ve haftalık kitap okuma süresi değişkenlerine göre istatistikî açıdan anlamlı farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Bu araştırma betimsel tarama modelinde planlanmıştır. Deneysel olmayan bu modelde var olduğu düşünülen bir durum araştırılır. Betimsel yöntem; olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeye ve açıklamaya çalışmaktır (Kaptan, 1998, s.59). Karasar (2013) tarama (survey) modelinin var olan durumu aynen resmetmeyi esas aldığını ifade etmektedir. Çalışmada var olan durum betimlenerek, değişkenler ile ilişkinin ne düzeyde olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Tarama modelinde, önemli olan var olanı değiştirmeden gözlemleyebilmektir.

Araştırmanın gerçekleştirildiği eğitim öğretim yılında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri araştırma evrenini oluşturmaktadır. Araştırma evreninin tamamına ulaşmak mümkün olmadığından örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örnekleme, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ili merkezinde bulunan 4 okuldan random olarak belirlenen ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileridir. Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı şu şekildedir;

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

	n	%	
Cinsiyet	Kız	48	47,1
	Erkek	54	52,9
	Toplam	102	100,0

Tablo 1'e göre katılımcıların yüzde 47,1'inin (48 öğrenci) kız, yüzde 52,9'unun (54 öğrenci) erkek olduğu görülmektedir. Katılımcılar arasında cinsiyet açısından kısmi düzeyde eşit bir dağılım olduğu söylenebilmektedir.

Araştırma verileri Obalar (2009) tarafından geliştirilen Okuma Becerisi Ölçeği ve araştırmacılar tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan Ekran Okuma Tercih Düzeyleri Ölçeği ile toplanmıştır.

Obalar (2009, s.118) tarafından geliştirilen ölçek 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Şehit Öğretmen Nurgül Kale İlköğretim Okulunda dört farklı sınıfta

öğrenim gören toplam 141 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerin okuma becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilen “Okuma Becerisi Ölçeği”nin güvenilirlik çalışması için sırayla aşağıdaki uygulamalar yapılmıştır. Öğrencilerin okumalarını değerlendirmek amacıyla objektifliği sağlamak adına öğrencilerin sınıf öğretmenleri dışında daha önce birinci sınıf okutmuş iki değerlendirici öğretmen belirlenmiştir. Bu değerlendiricilerden biri araştırmacı diğeri ise deneyimli bir sınıf öğretmenidir. I. değerlendirici dört sınıfa da aynı metni okutmuş ve her bir öğrenci için Okuma Becerisi Ölçeği'ni doldurmuştur. II. değerlendirici ise iki sınıfa I. değerlendirici ile aynı metni, iki sınıfa ise farklı bir metni okutmuş ve her bir öğrenci için Okuma Becerisi Ölçeği'ni doldurmuştur. Böylece öğrencilerin yarısına aynı metin okutularak diğeri yarısına ise farklı metin okutularak öğrenciler iki farklı değerlendirmeci tarafından değerlendirilmiştir. İki farklı değerlendirici tarafından Okuma Becerisi Ölçeği yoluyla aynı metin, farklı metin ve bu ikisinin toplamı farklı metin değerlendirmeleri arasındaki uyum için yapılan Pearson korelasyon katsayısına bakılmıştır. İki farklı değerlendirici tarafından "Okuma Becerisi Ölçeği" ile yapılan değerlendirmeleri arasındaki korelasyon .73 olup .001 düzeyinde anlamlıdır. Farklı metnin değerlendirilmesi ile elde edilen korelasyon değeri ise .83 olup bu değer de 001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu iki değerlendirme için ayrı ayrı yapılan t-testleri de anlamlı bulunmuştur. Genel toplam üzerinden yapılan analizlerde ise iki değerlendirmecinin puanlamaları arasında korelasyon değeri .781'dir ve .001 düzeyinde anlamlıdır. Aynı zamanda t-testi de anlamlı değildir. Bu değerler aynı ölçek ile iki farklı değerlendirme arasında fark olmadığını pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı değerleri iki farklı değerlendirici tarafından 141 öğrencinin "Okuma Becerisi Ölçeği" ile değerlendirilmesinden elde edilen veriler üzerinden ayrı ayrı hesaplanmıştır. I. değerlendiricinin puanları üzerinde hesaplanan Cronbach Alpha değeri .953; II. değerlendiricinin puanları üzerinde hesaplanan Cronbach Alpha değeri ise .968 bulunmuştur. Bu değerler "Okuma Becerisi Ölçeği"nin güvenilir olduğunu göstermiştir.

Okuma becerisi ölçeğinde yer alan maddelerin madde-kalan değerleri .386 ile .888 arasında, madde-toplam değerleri de .495 ile .902 arasında değişmekte ve maddelerin tamamı .001 düzeyinde anlamlıdır. Ayrıca madde ayırt edicilik değerleri de tüm maddeler için .001 düzeyinde anlamlıdır. Okuma becerileri için elde edilen bu değerler okuma becerileri ölçeği maddelerinin ayırt edici ve iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermiştir.

Ekran Okuma Tercih Düzeyleri Ölçeği ise araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla, Cronbach Alpha değeri hesaplanmıştır. Yapılan uygulama sonucunda maddelerin güvenilirlik katsayısının .0761 olarak görülmüştür. Alfa değerinin .070 ve daha yüksek olması test

puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2014). Bu sonuç ekran okuma tercih düzeylerini ölçmek için kullanılan maddelerin güvenilirliğini göstermektedir. Araştırmanın geçerliği için de uzman görüşü alınmıştır.

Araştırmanın veri toplama süreci şu şekilde gerçekleştirilmiştir: Araştırma için gerekli yasal izinler alındıktan sonra random olarak uygulama okulları tespit edilmiştir. Okulun ilgili makamlarından da izin alınarak öğrencilerin etkinlik saatlerinde uygulama gerçekleştirilmiştir. İlk olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Ekran Okuma Tercih Düzeyleri Ölçeği sınıflara araştırmacılar tarafından uygulanmıştır. Daha sonra Obalar (2009) tarafından geliştirilen Okuma Becerisi Ölçeğinin uygulamasına geçilmiştir. Uygulama esnasında boş bir sınıfa öğrenciler dörderli gruplar halinde alınmış ve aynı düzeyde dört farklı metin sırayla öğrencilere hem ekrandan hem de kâğıttan okutulmuştur. Her öğrenciye ilk olarak bir bilgisayar ekranından ekran okuma metni ardından da farklı bir metin kâğıttan okuma metni olarak okutulmuştur. Okuma esnasında hem araştırmacılar tarafından hem de diğer değerlendirici tarafından öğrenciler gözlemlenerek Okuma Becerisi Ölçeği doldurulmuştur. İki farklı değerlendiricinin tespitleri arasında farklılık olması durumunda ortalama alınarak veriler elde edilmiştir.

Verilerin analizi SPSS 21.0 programı ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi alt amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmiş olup betimsel analizler için betimsel istatistikler olarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları kullanılmıştır. Analize tabi tutulacak değişkenlerin aralık ve oran ölçek türlerinde olduğu görülmüştür. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği histogram analizi ile skewness ve kurtosis değerlerine bakılarak incelenmiş ve dağılımın normallik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Grup büyüklükleri dikkate alındığında, farklılık analizleri için cinsiyet dağılımında parametrik testlere uygun grup büyüklüğünün olduğu ($n>20$) anlaşılmıştır. İlişki ve farklılık analizlerinde, analiz varsayımları test edilerek istatistiki testlere karar verilmiştir.

BULGULAR ve YORUM

Çalışmanın bu aşamasında, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda ulaşılan bulgulara ve bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

Katılımcıların Haftalık Kitap Okuma Süresi

Bu başlık altında “Katılımcıların haftalık kitap okuma süresi nasıl bir dağılım göstermektedir?” alt problemine cevap aranmıştır. Katılımcıların haftalık kitap okuma süreleri saat üzerinden incelenmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Haftalık Kitap Okuma Sürelerinin Analizi

	f	%
Hiç	1	1,0
1 saat	8	7,8
2 saat	4	3,9
3 saat	10	9,8
4 saat	7	6,9
5 saat	10	9,8
6 saat	3	2,9
7 saat	29	28,4
8-14 saat arası	24	23,5
15 saat ve fazlası	6	5,9
Toplam	102	100,0

Tablo 2’de katılımcıların haftalık kitap okuma süreleri incelenmektedir. Buna göre, katılımcılardan sadece 1 kişi hiç kitap okumamaktadır. Katılımcıların %7,8’i haftada 1 saat, %3,9’u haftada 2 saat, %9,8’i haftada 3 saat, %6,9’u haftada 4 saat, %9,8’i haftada 5 saat, %2,9’u haftada 6 saat, %28,4’ü ise haftada 7 saat kitap okumaktadırlar. Haftada 8-14 saat arası kitap okuyanlar, katılımcıların %23,5’ni oluştururken, haftada 15 saat ve fazlası saat kitap okuyanlar %5,9’unu oluşturmaktadırlar. Tablo 2 dikkate alındığında katılımcıların %57’sinin (haftada 7 saat ve daha fazlası) günde ortalama en az 1 saat ve daha fazla kitap okuduğu anlaşılmaktadır.

Kitap okuma süreleri dikkatli incelendiğinde haftada 7 saat ve haftada 8-14 arası saat kitap okuyan öğrenciler örneklemin (%51,9) yarısından fazladır. Bu durum gelecek nesiller adına önemli bir oran olup ilkokuldaki bu durumun üst örgün eğitim kademelerinde de sürmesi gereklidir.

Katılımcıların Ekran Okuma Tercih Düzeyleri ve Kağıttan Okuma Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi

Bu başlık altında “Katılımcıların ekran okuma tercih düzeyleri nasıldır?” ve “Katılımcıların kağıttan okuma beceri düzeyleri nedir?” alt problemlerine cevap

aranmıştır. Katılımcıların ekran okuma tercih ve kağıttan okuma beceri düzeylerinin dağılımı ve grup ortalamaları Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3. Katılımcıların Ekran Okuma Tercih ve Kağıttan Okuma Beceri Düzeylerinin Analizi

	Düzeyler	f	%	\bar{X}	s
Ekran Okuma Tercih Düzeyi	Düşük	11	10,8	2,01*	,36
	Orta	84	82,4		
	Yüksek	7	6,9		
	Toplam	102	100,0		
Kağıttan Okuma Beceri Düzeyi	Çok Yetersiz	1	1,0	3,15**	,71
	Yetersiz	19	18,6		
	Kısmen Yeterli	50	49,0		
	Yeterli	29	28,4		
	Mükemmel	3	2,9		
	Toplam	102	100,0		
	Yetersiz	40	39,2		
	Kısmen Yeterli	48	47,1		
	Yeterli	12	11,8		
	Mükemmel	0	0,0		
	Toplam	102	100,0		

*Asgari: 1, azami: 3 **Asgari: 1, azami: 5

Katılımcıların ekran okuma tercih düzeyleri “düşük”, “orta” ve “yüksek” olmak üzere üç kategori altında betimlenmektedir. Katılımcıların %10,8’i “düşük” düzeyde ekran okuma tercihine, %82,4’ü “orta” düzeyde ekran okuma tercihine ve %6,9’u “yüksek” düzeyde ekran okuma tercihine sahiptir. Grup ortalaması dikkate alındığında katılımcıların “orta” düzeyde ($\bar{X}=2,01$) ekran okuma tercihine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Katılımcıların kağıttan okuma beceri düzeyleri çok yetersiz, yetersiz, kısmen yeterli, yeterli, mükemmel olmak üzere beş kategori altında betimlenmiştir.

Kağıttan okuma beceri düzeyleri incelendiğinde, katılımcıların %1,0’inin “çokyetersiz”, %18,6’sının “yetersiz”, %49,0’unun “kısmen yeterli”, %28,4’ünün “yeterli” ve %2,9’unun “mükemmel” düzeyde beceriye sahip oldukları anlaşılmaktadır. Grup ortalamasının “kısmen yeterli” düzeyinde ($\bar{x}=3,15$) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ilk defa karşılaştıkları metinlerle yapılan bu çalışma (kağıttan metin okuma) 2 farklı değerlendirici ile gerçekleştirildiğinden alınan ortalamalara göre öğrencilerin yarısından fazlasının çeşitli düzeylerde yeterli okuma becerisine sahip olduğu görülmüştür.

Bu iki veri, uyumlu bir durum göstermektedir.Yani öğrencilerin ekran okuma tercihleri orta düzeyde bulunurken kağıttan okuma becerilerinin düzeyi de kısmen yeterli olarak görülmektedir.

Katılımcıların Ekran Okuma Tercih ve Kâğıttan Okuma Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu başlık altında katılımcıların ekran okuma tercih ve kâğıttan okuma beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin mevcut olup olmadığı ortaya konulmaktadır.

Tablo 4. *Katılımcıların Ekran Okuma Tercih ve Kâğıttan Okuma Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki-Pearson r Testi*

		Ekran Okuma Tercih	Kâğıttan Okuma Becerisi
Ekran Okuma Tercih	Pearson Correlation	1	,104
	Sig. (2-tailed)		,298
	N	102	102
Kâğıttan Okuma Becerisi	Pearson Correlation	,104	1
	Sig. (2-tailed)	,298	
	N	102	102

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Katılımcıların ekran okuma tercihleri ile kâğıttan okuma becerileri ($r=,104$; $p>,05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Yani katılımcıların kâğıttan okuma becerilerinin yetersiz ya da yeterli düzey aralığında olma durumu, kağıttan okuma ya da farklı okuma yapma isteğinde olup olmamaları ile bağlantılı değildir.

Katılımcıların Ekran Okuma Tercih ve Kağıttan Okuma Beceri Düzeyleri ile Haftalık Kitap Okuma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu başlık altında katılımcıların ekran okuma tercih ve kağıttan okuma beceri düzeyleri ile haftalık kitap okuma süreleri arasında anlamlı bir ilişkinin mevcut olup olmadığı sunulmaktadır.

Tablo 5. *Katılımcıların Ekran Okuma Tercih ve Kâğıttan Okuma Beceri Düzeyleri ile Haftalık Kitap Okuma Süreleri Arasındaki İlişki-Pearson r Testi*

		Haftalık Kitap Okuma Saati	Ekran Okuma Tercih	Kâğıttan Okuma Becerisi
Haftalık Kitap Okuma Saati	Pearson Correlation	1	-,073	,241*
	Sig. (2-tailed)		,468	,015
	N	102	102	102

Katılımcıların haftalık kitap okuma süreleri ile ekran okuma tercihi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($r=-,073$; $p>,05$). Yani haftalık kitap okuma saatinde artış ya da azalış olması ile ekran okuma tercihi arasında herhangi bir ilişki yoktur.

Katılımcıların Ekran Okuma Tercih ve Kâğıttan Okuma Beceri Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Bu başlık altında katılımcıların ekran okuma tercih ve kâğıttan okuma beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmektedir.

Tablo 6. Katılımcıların Ekran Okuma Tercih ve Kâğıttan Okuma Beceri Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması (Bağımsız Örneklem t Testi)

	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Ekran Okuma Tercihi	Kız	48	2,04	,33	100	,701	,485
	Erkek	54	2,00	,38			
Kâğıttan Okuma Becerisi	Kız	48	3,44	,70	100	4,262	,000*
	Erkek	54	2,88	,63			

*p<,05

Katılımcıların ekran okuma tercih düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [t (100) =, 701; p>, 05]. Bu bulguya göre öğrencinin kız ya da erkek olması ekran okumayı tercih etme konusunda belirleyici bir değişken değildir.

Katılımcıların kâğıttan okuma beceri düzeyleri cinsiyet değişkenine göre ise anlamlı farklılık göstermektedir [t (100) =4,262; p<, 05]. Her iki grubun ortalamaları “kısmen yeterli” düzeyde olmasına rağmen, kızların kâğıttan okuma becerileri (\bar{x} =3,00), erkeklere(\bar{x} =2,48) göre daha yüksektir. Bu da kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok kitap okuduklarına işaret etmektedir.

Katılımcıların Ekran Okuma Tercih ve Kâğıttan Okuma Beceri Düzeylerinin Haftalık Kitap Okuma Süresine Göre İncelenmesi

Katılımcıların ekran okuma tercih ve kâğıttan okuma beceri düzeylerinin haftalık kitap okuma süresine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği tablo 7’de incelenmektedir.

Tablo 7. Katılımcıların Ekran Okuma Tercih ve Kâğıttan Okuma Beceri Düzeylerinin Haftalık Kitap Okuma Süresine Göre Durumu (Kruskall Wallis H Testi)

Faktör	Haftalık Kitap Okuma Saati	n	Sıra Ortalamaları	χ^2	sd	Anlamlılık Düzeyi
Ekran Okuma Tercihi	Hiç	--	--	6,618	8	,578
	1 saat	8	61,19			
	2 saat	4	27,63			
	3 saat	10	53,75			
	4 saat	7	56,43			
	5 saat	10	41,60			

	6 saat	3	68,17	
	7 saat	29	54,00	
	8-14 saat arası	24	47,50	
	15 saat ve fazlası	6	48,67	
	Toplam	101		
	Hiç	--	--	
	1 saat	8	24,88	
	2 saat	4	52,88	
	3 saat	10	45,10	
Kâğıttan	4 saat	7	42,57	
Okuma	5 saat	10	57,95	11,586 8 ,170
Becerisi	6 saat	3	71,83	
	7 saat	29	52,09	
	8-14 saat arası	24	53,33	
	15 saat ve fazlası	6	67,67	
	Toplam	101		

Tablo 7’de sunulan test sonuçlarına göre, katılımcıların ekran okuma tercih düzeyleri ($x^2=6,618$; $p>.05$) kâğıttan okuma beceri düzeyleri ($x^2=11,586$; $p>.05$) haftalık kitap okuma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Haftalık kitap okuma süresinin az ya da çok olması katılımcıların ekran okuma tercihlerini ve kâğıttan okuma becerilerini farklılaştırmamaktadır.

Bu durumun ortaya çıkmasında kitap okuma sürelerinin birbirine yakın olmasının etkisi olabilir.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmada, kâğıttan okuma becerisi kitap okuma süresine bağlı olarak artış göstermiştir. Yani kitap okuma süresinin artması kâğıttan okuma becerisini geliştirmiştir. Bu önemli sonuç bize gösteriyor ki baskı temelli okuma becerilerinin gelişmesinde kitap okuma çok büyük bir yer tutmaktadır. Bu yüzden nitelikli kitap okuma süresinin hayatın her kademesinde artırılması gerekmektedir. Özellikle ilkokulda öğrencilerin okuma becerilerinin artırılması için teşvik edilmelidir. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise; cinsiyet değişkeni baz alındığında kız öğrencilerin erkeklere göre kâğıttan okuma beceri puanları daha yüksek çıkmıştır. Kız öğrencilerin kâğıttan okuma aktivitesini erkeklere göre daha verimli kullandıkları söylenebilir.

Katılımcıların haftalık kitap okuma süresi nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusu ele alındığında elde edilen bulgulardan hareketle katılımcılardan sadece 1 kişi hiç kitap okumamaktadır. Katılımcıların %7,8’i haftada 1 saat, %3,9’u haftada 2 saat, %9,8’i haftada 3 saat, %6,9’u haftada 4 saat, %9,8’i haftada 5 saat, %2,9’u haftada 6 saat, %28,4’ü ise haftada 7 saat kitap okumaktadırlar. Haftada 8-14 saat arası kitap okuyanlar, katılımcıların yüzde 23,5’i oluştururken, haftada 15 saat ve fazlası saat kitap okuyanlar yüzde 5,9’unu oluşturmaktadırlar. Millî Eğitim Bakanlığı (2007) ilk ve ortaöğretim kurumlarında öğrenimini devam ettiren öğrencilerin okuma seviyelerini ve okuma seviyelerini etkileyen faktörlerin neler olduğu ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Analizler sonucunda, şunlara dikkat çekilmektedir. Birçok ailede kitap edinme veya kitap sahibi olma düşüncesinin bir ihtiyaç olmadığı belirtilmektedir. Ayrıca boş vakitlerini kitap okuyarak değerlendiren öğrencilerin sayısının çok düşük olduğu ve evde kitap okuma gibi bir aktivite süresinin çok az olduğu dile getirilmiştir.

Katılımcıların, Ekran okuma tercih düzeyleri ve kâğıttan okuma beceri düzeyleri nedir?” sorusu ele alındığında katılımcıların ekran okuma tercih düzeyleri düşük, orta ve yüksek olmak üzere üç kategori altında betimlenmiştir. Burada elde edilen grup ortalaması dikkate alındığında katılımcılar “orta” düzeyde ekran okuma tercihine sahiptirler. Katılımcıların kâğıttan okuma beceri düzeyleri incelendiğinde grup ortalamasının “kısmen yeterli” düzeyde olduğu görülmektedir Blanco ve Leiros’a (2000) göre ekranların kâğıttan daha parlak olması sebebiyle okuyucular göz yorulmasını azaltmak için kâğıttan okumaya yönelmektedirler. Ama diğer taraftan Alevli’nin (2014) yaptığı çalışmada, görüşmeye katılan öğrencilerin büyük bir kısmı metni ekran üzerinden okumayı tercih ederken, diğer bir kısmı ise metni baskı tabanlı materyalden okumayı yeğlemektedir. Çünkü ekran üzerinden okuma yaparken sayfalar kişiselleştirilebilir, istenilen bilgilere daha çabuk ve basit bir şekilde erişim sağlanabilir. Görsellerle, animasyonlarla, tasarımlarla, dizayn edilen sayfalarla ve bazen sesle desteklenen içerikler daha iyi öğrenilip zihinde kalıcı hale getirilebilir. Ayrıca zamanı verimli kullanma ve değerlendirmeye de imkân tanıyabilir.

Katılımcıların ekran okuma tercih düzeyleri ve kâğıttan okuma beceri düzeyleri arasında istatistikî açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu incelendiğinde, katılımcıların ekran okuma becerileri yetersiz ya da yeterli düzey aralığında olma durumu, ekrandan okuma ya da farklı okuma yapma isteğinde olup olmamaları ile bağlantılı olmamaktadır.

Katılımcıların ekran okuma tercih ve kâğıttan okuma beceri düzeyleri ile haftalık kitap okuma süresi arasında anlamlı bir ilişkinin mevcut olup olmadığı” sorusu incelendiğinde kitap okuma süresi arttıkça, kâğıttan okuma becerisinde artış olma durumu söz konusudur. Dündar ve Akçayır (2012) araştırmalarında,

ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin tablet PC'ler ve basılı kitaplar arasındaki okuma performansı, okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeylerini karşılaştırmışlardır Gruplar arasında okuma hızı ve okuduğunu anlama açısından istatistiksel olarak bir fark bulunmamıştır.

Katılımcıların ekran okuma tercih düzeyleri ile kâğıttan okuma beceri düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre istatistikî açıdan anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusu incelendiğinde kız ya da erkek olmak ekran okumayı tercih etme konusunda belirleyici olmadığı anlaşılmıştır. Katılımcıların ekran okuma beceri düzeyleri ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Kızların kâğıttan okuma becerileri, erkeklere göre daha yüksektir Çünkü Orhan ve Akkoyunlu'ya (2004) göre erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu interneti “oyun” vb etkinlikler için kullanmaktadırlar. Tam aksi olarak ise kız öğrenciler interneti “bilgiye ulaşma” için kullandıkları belirtilmektedir. Balcı (2009)'da yaptığı çalışmasında, bilgisayar ve interneti kullanan erkek öğrencilerin, kitap okuma alışkanlığını negatif manada etkilediğini dile getirmiştir. Ayrıca Horzum'un (2011) yaptığı bir çalışmada da benzer bir sonuç görmekteyiz. PISA(2016) sonuçlarına göre kızlar tüm ülkelerde okumada erkeklerden daha başarılı. Erkeklerin %20'si her gün çevrimiçi oyun oynuyor. Bu oran kızlarda sadece %2'dir.Cinsiyet değişkeni göz önüne alındığında, erkek öğrencilerin oyun oynamadan vazgeçememe, oyunuya yaşadığı hayat ile bağlantılı olarak anlayamama, oyun oynama sebebi ile işlerini ihmal etme, oyun oynamayı başka şeylere tercih etme ve toplam oyun bağımlılığı düzeylerinin kız öğrencilere göre oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç yapılan çalışmanın cinsiyet değişkenine göre uygunluk göstermektedir.

Bu sonuçlar ışığında öğrenciler gerek kâğıttan ya da farklı bir materyalden olsun daima okumaya teşvik edilmelidir. Açıklanan PISA (2016) sonuçlarına göre ülkemiz için çok iyi sonuçlar olduğunu söylemek mümkün görünmemektedir. Her ne kadar okuma becerileri alanında bir ilerleme olduğu görülse de yeterli olduğu söylenemez. Bu noktada öğrencileri cesaretlendirecek ve okumayı sevdirecek adımlar atılmalıdır. Özellikle erkek öğrencileri göz önüne alarak okuma kavramı bir daha gözden geçirilmelidir. Öğrencilerin hangi kaynaktan olursa olsun okuma oranları daha da arttırılmalıdır. Her geçen gün okuma konusunun ister basılı ister ekran temelli olsun ilerleyen her zaman dilimi içinde ele alınıp değerlendirilmesi muhakkaktır. Bu yüzden ülkemizde öğrencilerin okuma konusunda bilinçlendirilmesi, eleştirel bakışın, eleştirel okuryazarlığın geliştirilmesi önemlidir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2012). *Türkçe ilkokuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alevli, O. (2014). *Ekrandan okumanın 8.sınıf öğrencilerinde anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Arıcı, A. F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.
- Blanco, M. J. & Leiros, L. I. (2000). Temporal variation in the luminance level of stimuli displayed on a cathode-ray tube monitor: Effects on performance on a visual vigilance task. *Ergonomics*, (43), 239- 251.
- Büyüköztürk, Ş. (2014), *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı. İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. (Genişletilmiş 20.Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Coşkun, İ. (2010). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerindeki Gelişimin Birbirini Etkileme Durumu: Eylem Araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dündar, H. ve Akçayır, M. (2012). Tablet vs. paper: The effect on learners' reading performance. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(3), 441-450.
- Ertem, İ. S. ve Özen, M. (2014). Metinleri ekrandan okumanın anlam kurma üzerine etkisi. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, (24), 319-350.
- Esmer, B. (2013). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Elektronik Ortamlarda Okuma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Ankara.
- Güneş, F. (2010). Öğrencilerde ekran okuma ve ekranik düşünme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 1-20.
- Horzum, M. B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 56-68.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık web ofset.

- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi* (25.Basım).Ankara: Nobel.
- Keskin, H. K. (2012). *Akıcı okuma yöntemlerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *Öğrencilerin okuma düzeyleri*. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Obalar, S. (2009). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Becerileri İle Sosyal Duygusal Uyum ve Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Öndeş, Ö. (2016). PISA sonuçları: Kızlar OECD ortalamasını yakaladı <http://www.hurriyet.com.tr/pisa-sonuclari-kizlar-oecd-ortalamasini-yakaladi-28375278> (26.02.2016).
- Orhan, F. ve Akkoyunlu, B. (2004). İlköğretim öğrencilerinin internet kullanımları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 107-116.
- Özdemir, E. (1995). *Okuma Sanatı*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Razı, S. (2008). *Okuma becerisi öğretimi ve değerlendirilmesi*. İstanbul: Kriter Yayıncılık.
- Soysal, T. (2015). *Hızlı Okuma Tekniklerinin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızlarına ve Anlama Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.