

# SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EKРАН OKUMAYA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ<sup>1</sup>

Metin ELKATMIŞ<sup>2</sup>

## Öz

Modern çağın yeni okuma biçimi olan ekran okuma konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek bu çalışmanın öncül amacını oluşturmaktadır. Bu amaca ulaşmak için çalışma tarama modelinde planlanmıştır. Araştırmada kullanılacak veriler görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Çalışma 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, orta Anadolu’da bir il merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma evrenini oluşturan öğretmenlerin 85’i kadın, 76’sı erkek olmak üzere toplam 161 kişiden oluşmaktadır. Araştırmaya ilişkin veriler, yapılandırılmamış görüşme formu ile elde edilmiş olup verilerin analizinde içerik analizi yöntemi benimsenmiştir. Buna göre katılımcıların büyük çoğunluğu ekran üzerinden okuma konusunda kendilerini yeterli gördükleri ancak okuma sürelerini kısa aralıklarla gerçekleştirdikleri ve tercihlerinin ise kâğıt kitaptan yana olduğu tespit edilmiştir. Arica araştırmaya katılan öğretmenlerin, ekran okumanın sağladığı avantajlara ilişkin en yüksek katılım ekran üzerinden okumanın bilgiye daha hızlı ulaşım sağlaması ile pratik olması ve her zaman her yerde okunabilmesi yönündeki görüşleri olmuştur. Buna karşın en az katılım gösterdikleri görüşün ise ekrandan okumanın anlamayı kolaylaştırması ile okuma alışkanlığını sağlaması yönünde olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma, Ekran Okuma, Öğretmenler

## *Classroom Teacher’s Opinions for Screen Reading*

### **Abstract**

This study’s purpose is to determine the classroom teachers’ opinions about modern era’s recent reading method screen reading. To achieve that purpose the study uses “work scan” method. The datas which will be used in the study are obtained by interview method. The study and interviews are made in 2014-2015 academic year by classroom teachers who work in a school placed in middle anatolia. 85 women and 76 man, 161 in total has worked in “reading part” of this study. Datas related to this study, are obtained by unstructured interview form and content analysis method used to analyse the datas. According to that most of the participants agreed on that reading from a screen is self-sufficient. However, it was determined that the readings were carried out in short intervals so their preference was based on the paper book. Besides the participant teachers mostly agreed on that the advantages of reading from screen is a fast and practical way to reach knowledge. It’s always at your reach anytime. However it turns out that they do not agree on reading from screen simplifies understanding and improves reading as a habit.

**Keywords:** Reading, Screen Reading, Teachers

- 1 Bu çalışma 10-12 Haziran 2015 tarihinde Uluslararası Eğitimde Yeni Ufuklar Sempozyumunda sunulan bildiri temel alınarak oluşturulmuştur.
- 2 Yrd. Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, metinelkatmis@hotmail.com

## Giriş

Günümüzde bilim ve teknolojide hızlı bir değişim görülmektedir. Yaşanan bu değişim süreci yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da yeni değişimleri beraberinde getirmiştir. 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 (Güneş, 2010, 2013). Bu da okuma kavramının, artık yalnızca kâğıt üzerindeki bir metni okumak değil, görsel-işitsel olarak da ekran okunurluğunu gündeme getirmektedir (Asutay, 2009).

İlgili literatürde okumanın ne olduğuna ilişkin birçok tanım yapıldığı görülmektedir. Okuma, yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak ve aynı zamanda seslere çevirmek (TDK, 1998) olarak tanımlanmaktadır. Akyol'a (2016) göre yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir. Tanımlardan da anlaşılacağı gibi okuma, yazının bulunuşundan bu yana yazılı sembollerini seslendirme ve anlamlandırma süreci olarak değerlendirilmektedir. Ancak 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren yaşanan ekonomik, teknolojik ve sosyal gelişmeler, okuma kavramına yeni boyutlar eklemiştir (MEB, 2012). Gelişmeleri izlemek, kendini yenilemek, çağdaş toplumun gereklerini yerine getirmek, bilinçli karar vermek ve öğrenmeyi sürdürmek isteyen bireyler internete ve ekrandan okumaya yönelmektedir (Duran ve Alevli, 2013). Dolayısıyla günümüz dünyasında okumanın nesnesi sadece basılı kitaplar olmaktan çıkmış gelişen teknolojiye paralel olarak elektronik cihazlarla birlikte yeni bir boyut ve şekil kazanmıştır.

Modern zamanın okuma biçimi olarak bilinen ekran okuma, bilgisayar monitörü gibi bir ekran vasıtasıyla görüntülenen metinleri elektronik ya da dijital bir şekilde okuma eylemidir (İleri, 2011). Liu (2005) göre daha çok tarama, göz gezdirme, anahtar kelimelerin belirlenmesi gibi seçmeli okuma teknikleri yardımıyla daha az zaman harcanan, doğrusal olmayan ve derinlemesine okumanın ve yoğunlaşmanın daha az olduğu bir okumadır. Bir başka tanımlamada ise ekran okumanın bilgisayar monitörü gibi bir ekran aracılığıyla görüntülenen metinleri elektronik ya da dijital bir biçimde okuma eylemi (Chou, 2009; Güneş, 2010) olduğu ifade edilmektedir. Özetle söylemek gerekirse, teknolojik gelişmelere bağlı olarak yeni bir okuma türü ve tekniği olarak karşımıza çıkan ekran okuma, yazılı bir metnin taşıyıcısı olan nesneye göre anlamlandırılan bir kavramdır.

Ekran okuma, basılı metinleri okumaya göre farklı beceri ve süreçleri gerekli kılmaktadır (Duran ve Alevli, 2013). Çağın gerektirdiği bilgi, beceri ve süreçleri öğretim ortamında öğrencilere kazandırmak öğretmenlere düşen en büyük görevdir. Bu bağlamda başta öğretmenlerin gelişen ve değişen çağa ayak uydurmaları kendilerini yenilemeleri sadece kendileri açısından değil aynı zamanda yetiştirecekleri kuşaklar açısından da son derece önemlidir.

İlgili literatüre bakıldığında Güneş (2010) ekran okuma tanımını ve ekran okumanın zorluklarına dikkat çekerek söz konusu sınırlılıkları şöyle sıralamaktadır: Gözün doğal hareketlerini, soldan sağa sıçramaları zorlaştırmaktadır. Yazılarda kullanılan farklı yazı karakterleri kelime tanıma işlemini yavaşlatmaktadır. Çeşitli okuma tekniklerini uygulamak ve tam olarak yapmak güç olmaktadır. Buna karşın ekran okumanın avantajlarını Başaran (2014) temelde ekonomiklik, okumayı ve okuduğunu anlamayı kolaylaştırma, metinle okurun etkileşimini artırma ve metinlerarasılık olarak dört temel başlıkta sıralamaktadır. Yaman ve Dağtaş (2013a) tarafından yapılan çalışmada, ekrandan okumanın, öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarına etkisi belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda ekrandan okuma sürecinde, öğrencilerin isteksizlik hissetmedikleri; ekrandan okumanın öğrencileri ekrandan okumaya isteklendirdiği ve öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Baştuğ ve Keskin'in (2012) yaptığı çalışmada ise öğrencilerin hız, doğruluk ve anlama başarılarının ekran ve kâğıt okuma ortamları açısından karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin kâğıttan okumada hız, doğruluk ve anlama yönünden ekrandan okumaya göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ertem ve Özen (2014) tarafından metinleri ekrandan okumanın anlama ve anlam kurma üzerine etkisi incelenmiştir. Çakmak ve Altun (2008) ise ilköğretim öğrencilerinin hipermetinsel okuma süreçlerini incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerin kendi yönelim bozukluğu algılarında kararsızlık olduğu ve hipermetinsel okuma ortamında harcanan süre arttıkça hatırlama puanının daha yüksek olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma konumuzla doğrudan ilgili olarak yapılan tek çalışma ise Dağtaş (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. Dağtaş'ın çalışmasında öğretmenlerin basılı sayfa ve ekran okuma tercihleri ile eğitimde elektronik metin kullanımına yönelik görüşlerini belirlemiştir. İlgili araştırma bulgusuna göre öğretmenlerin çoğunluğunun tercihi basılı sayfadan yana olmuştur. Araştırmacı bu durumu, öğretmenlerin geleneksel okuma-yazma becerilerini basılı sayfadan edinmeleri ile açıklamıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler basılı sayfa üzerinden okuma ve öğrenmenin daha kolay ve kalıcı olduğunu, basılı sayfa üzerinde not alma, altını çizme gibi davranışların kalem aracılığıyla daha kolay yapılabildiğini ve bunlarında okuma sürecine olumlu yönde katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bunlara ilaveten kâğıdın gözleri ve zihni daha az yorması, daha somut olması ve mevcut bilgisayar ekranlarının göz sağlığını korumada yetersiz kalması gibi nedenlerle öğretmenlerin tercihlerini basılı metinden yana kullanmalarına yol açmıştır. Diğer taraftan öğretmen adayları üzerinde de yapılan bazı çalışmalar olmuştur. Maden (2012) tarafından ekran okuma türlerine yönelik sınıflandırma ve Türkçe öğretmeni adaylarının ekran okumaya yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının ekran okumaya yönelik hem olumlu hem de olumsuz yönde görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Yine Gömleksiz, Kan ve Fidan (2013a) tarafından

öğretmen adaylarının ekran okuma özyeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada da öğretmen adaylarının ekran okumada zorluk çekmedikleri ve yüksek düzeyde özyeterliğe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Genel olarak literatüre baktığımızda yapılan çalışmaların büyük bir kısmının öğrenciler üzerinde gerçekleştirildiği ve ekran okuma ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkilerin incelendiği anlaşılmaktadır. Ekran okumaya ilişkin, genelde öğretmenlerin özelde ise sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ve tutumlarını yansıtan çalışmaların son derece sınırlı olduğu görülmektedir. Bu açıdan sınıf öğretmenlerinin ekran okumaya yönelik görüşlerinin incelenmesi araştırmayı önemli kılmaktadır. Zira sınıf öğretmenleri temel okuma becerisini kazandırmada temel ve en kritik branştır. Söz konusu öğretmenlerin yeni gelişen bu okuma türüne karşı belli ölçüde bir farkındalığının olması beklenir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı sınıf öğretmenlerinin ekran okumaya yönelik görüşleri belirlenen değişkenler doğrultusunda incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda belirlenen alt problemler ise şunlardır;

1. Sınıf öğretmenleri ekran üzerinden okuma konusunda kendi yeterliklerine ilişkin algıları nasıldır?
2. Sınıf öğretmenlerinin okuma araçları açısından tercihleri hangi yöndedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin ekran üzerinden ara vermeden okuma süreleri ne kadardır?
4. Sınıf öğretmenleri ekran üzerinden okumanın sağladığı avantajlar hakkında görüşleri nelerdir?
5. Ekran üzerinden okumada karşılaşılan zorluklara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi başlıkları yer almaktadır.

### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, modern çağın yeni okuma biçimi olan ekran okuma konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek için nitel araştırma modellerinden olan tarama modelindedir. Karasar (1999) tarama modelini, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemek olarak tanımlamak-

tadır. Bu araştırmada verilerin toplanmasında görüşme yöntemi kullanılmıştır. Punch'a (2005) göre nitel araştırmada görüşme, yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış şekilde yapılabilir. Bu araştırmada görüşmecilerin konuya ilişkin vermek istedikleri bilgiler sınırlandırılmadığı için yapılandırılmamış görüşme yöntemi kullanılmıştır.

## Çalışma Grubu

Araştırmada sınırlandırılmış evren kullanılmış olup literatürde buna çalışma evreni de denilmektedir (Arseven, 1993; Karasar, 1999). Çalışma evreni ulaşılabilen evrendir. Araştırmalar da, çalışma evreni üzerinde yapılmakta olup sonuçları da yalnızca bu sınırlı evrene genellenmektedir (Karasar, 1999). Eldeki araştırmamızın çalışma evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, orta Anadolu'da bir il merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin makaleye dönüştürülmesi süreci, araştırmacının yürütmekte olduğu uluslararası ve benzer içerikli proje nedeniyle gecikmiştir. Çalışma grubunu oluşturan sınıf öğretmenleri tesadüfi yolla seçilmiş olup demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Çalışma grubu öğretmenlerinin demografik özellikleri

Değişken	Kategori	Frekans
Cinsiyet	Kız	85
	Erkek	76
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	22
	Lisans	127
	Yüksek Lisans	12
Hizmet Yılı	1-5	9
	6-10	21
	11-15	47
	16-20	44
	21 ve üzeri	40
Aktif Kullanılan Ekran Okuma Araç Türü	Bilgisayar	103
	Cep Telefonu	41
	İpad	15
	Kindle	1

Tablo 1'den de anlaşılacağı üzere çalışma evrenini oluşturan sınıf öğretmenlerinin 85'i kadın, 76'sı erkek olmak üzere toplam 161 kişiden oluşmaktadır. Bunlardan 22'si önlisans, 127'si lisans ve 12 tanesi de yüksek lisans düzeyinde eğitime

sahipken mesleki kıdemleri de 9'u 0-5 yıl, 21'i 6-10 yıl, 47'si 11-15 yıl, 44'ü 16-20 yıl ve 40 tanesi de 21 ve üstü mesleki kıdeme sahiptir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin aktif olarak kullandıkları ekran okuma araç türleri içerisinde de en çok sırasıyla bilgisayar 103, cep telefonu 41, İpad 15 ve Kindle 1 tane kullandıkları görülmüştür.

## Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler, görüşme yolu ile 2014–2015 öğretim yılı boyunca toplanmıştır. Bu araştırmada görüşmelerin yapılmasında görüşme formu yaklaşımı seçilmiştir. Patton (1987)'a göre görüşme, "Sohbet tarzı", "Görüşme formu yaklaşımı" ve "Standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tarzı" olmak üzere üç türde yapılabilir. Bunlardan görüşme formu yaklaşımı, incelenen konular ve sorulardan oluşmuş bir listeye yapılıdır. Bu yaklaşımda görüşme formu, benzer konularda görüşmecilerden aynı tür bilgiler alınması amacına göre hazırlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırma için, araştırmacı tarafından, yapılandırılmamış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan formun geçerliliği için alan uzmanlarının görüşüne başvurulmuştur. Araştırma sorularının geçerliği için ayrıca çalışma grubu dışından 5 sınıf öğretmenine ön uygulama yapılmıştır. Soru sayısı az ve anlaşılır olduğu için bu sayı yeterli bulunmuştur. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra görüşme soruları katılımcılara sunulmuştur. Açık uçlu sorular yardımıyla toplanan verilerin analizinde, içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2005) göre, içerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde tema veya kavramlar okuyucuya anlaşılır şekilde sunulur. Bu nedenle verilerle ilgili tablolar oluşturulmuş ve frekans değerleri bu tablolarda belirtilmiştir.

## Bulgular

Aşağıda, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ekran üzerinden okumaya ilişkin görüşlerini yansıtan bulgular ve yorumlar önceden belirlenen alt problemler doğrultusunda incelenmiş olup sırasıyla yer verilmiştir. Buna göre birinci olarak sınıf öğretmenlerinin ekran üzerinden okuma konusunda kendi yeterliklerine ilişkin algıları Tablo 2'de özetlenmiştir.

**Tablo 2.** Sınıf öğretmenlerinin ekran üzerinden okuma konusunda kendi yeterliklerine ilişkin algıları

Ekran üzerinden okuma (cep telefonu, tablet bilgisayar, elektronik kitap gibi) konusunda kendinizi yeterli buluyor musunuz?	f
Evet	88
Hayır	73
Toplam	161

Sınıf öğretmenlerinin ekran üzerinden okuma konusunda kendi yeterliklerine ilişkin algıları tablo 2'de görüldüğü gibi çoğunluğu (n=88) kendilerini yeterli görürken önemli bir kısmı da (n=73) yeterli görmediklerini ifade etmişlerdir. Buna göre katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun ekran üzerinden okuma konusunda kendilerini yeterli gördüklerini söyleyebiliriz.

Sınıf öğretmenlerinin ekran okuma konusunda kendi yeterliklerine ilişkin düşüncelerine örnekler şu şekildedir;

*Katılımcı L: Yeterli kadar okumaya vakit ayıramıyorum. Bu sebeple de kendimi yeterli bulmuyorum.*

*Katılımcı N: Bulmuyorum. Çünkü ekran üzerinden okumak ilgimi çekmiyor ve kitap okuma lezzetini vermiyor ve okumuyorum.*

*Katılımcı S: Ekran üzerinde kitap okumak ile elimize kitabı okumak birbirinden çok farklı. Elimize kitabı okumak daha keyif veriyor. Ancak tamamen de ilgisiz değilim, zira elektronik kitap okumasam da elektronik yazıları özellikle gazete, makale gibi kısa içerikli yazıları okumayı tercih ediyorum.*

*Katılımcı D: Ekran okumalarını sağlıklı ve keyifli bulmadığım gibi kendimi de yeterli bulmuyorum. Bozmaktan korktuğum için çocuklarıma aldığım elektronik eşyalara da dokunamadım.*

*Katılımcı R: Ekran okuma konusunda kendimi yeterli görüyorum fakat çok fazla ekran üzerinden okumayı sevmiyorum.*

Araştırma kapsamında cevabı aranan bir diğer soruda, sınıf öğretmenlerinin okuma alışkanlıklarındaki tercihlerinin ekran üzerinden mi yoksa kâğıt üzerinden mi olduğuna ilişkindir. Buna göre elde edilen sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** *Sınıf öğretmenlerinin kitap okuma konusunda tercihlerine ilişkin görüşleri*

Kitap okuma konusunda en çok hangi tür kitapları tercih etmektesiniz?	f
Kâğıt Kitaptan okuma	151
Ekrandan okuma	10
Toplam	161

Tablo 3 incelendiğinde, "Kitap okuma konusunda en çok hangi tür kitapları tercih etmektesiniz?" sorusuna katılımcıların nerdeyse tamamına yakını (n=151) kâğıt kitaptan yana tercihte bulunurken çok azı (n=10) elektronik kitabı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Başka bir anlatımla katılımcıların büyük bölümünün tercihi kâğıt kitaptan yana olduğu söylenebilir.

Buna göre katılımcıların kitap okuma konusundaki tercihlerine yönelik verdikleri cevaplardan bazıları şöyledir;

*Katılımcı Z: Sağlık açısından basılı kitapları tercih ediyorum. Diğer taraftan kâğıt kitaplardaki kâğıdın kokusu bile başka güzel! Elektronik bir alete bağlı kalmadan istediğim yerde özgürce okuyabiliyorum.*

*Katılımcı M: Çocukluğumdan beri basılı kitap okuduğumuz için kâğıt kitaptan okumak daha rahat ve cazip geliyor. Sayfalara dokunmak bambaşka bir mutluluk.*

*Katılımcı H: Basılı kitaptan okumak daha çok keyif veriyor bana. Sonuçta çok emek isteyen bir iş kitap yazmak. Emeğe saygı açısından da alıp okumayı seviyorum.*

*Katılımcı B: Elektronik okuma, çağında bir gereği olarak bir ihtiyaç haline gelmiş olabilir. Ben şahsen basılı kitabın daha etkili ve okuyucuya daha sıcak geldiğini düşününlerdenim.*

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin ekran üzerinden ara vermesizin okuma süreleri de incelenmiştir. Bu doğrultuda elde edilen sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Sınıf öğretmenlerinin ekran üzerinden ara vermeden okuma sürelerine ilişkin görüşleri

Ekran üzerinden ara vermeden ne kadar okursunuz?	f
30 dakikadan az	83
1 saat	44
1-2 saat	28
3-4 saat	4
4 saatten fazla	2
Toplam	161

Araştırmada sınıf öğretmenlerine “Ekran üzerinden ara vermeden ne kadar okursunuz?” sorusu yöneltilmiş ve tablo 4’te de verilen yanıtlar özetlenmiştir. Buna göre katılımcıların büyük çoğunluğu 30’dakikanın altında (n=83) aralıksız okuduklarını, daha sonra en yüksek katılımın 1 saat okuma yapanlarda (n=44) olduğu, 1-2 saat arası okuma yapanlar ise üçüncü en yüksek (n=28) katılıma sahip görüşü temsil etmektedir. Tablodan da anlaşılacağı üzere 3-4 saat okuma yapanlar (n=4) ile 4 saatten fazla okuma yapanlar (n=2) en düşük katılımı gerçekleştirmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ekran üzerinden okumalarını kısa aralıklarla yaptıkları, çok azının da 3 saatin üzerinde aralıksız okudukları söylenebilir. Bu durum ekran okumanın gözü ve vücudu yorması ile ilgili olabileceğini akla getirmektedir.

Katılımcıların ekrandan ara vermeden okuma sürelerine yönelik verdikleri cevaplardan bazıları şöyledir;

*Katılımcı N: Göz sağlığı açısından uzun süre okumak yorucu olabiliyor. Bu nedenle kısa aralıklarla gözümü dinlendiriyorum.*

*Katılımcı A: Elektronik ortamda gözün, beynin ve vücudun radyasyona kalması söz konusu bu nedenle uzun süre okunmasına hatta bilgisayar karşısında kalınmamalı.*

*Katılımcı C: Ekrandan yansıyan ışıklar gözümü çok fazla rahatsız ediyor. Ancak birkaç dakika gözümü yummakla ya da ışığı kırıcı, koruyucu akran veya gözlük gibi araçlarla da uzun süre okuma yapabiliyorum.*

*Katılımcı F: Aralıklı olarak okumaya çalışıyorum. Göz sağlığımı olumsuz etkilediğinden dikkat ediyorum.*

Sınıf öğretmenlerinin ekran üzerinden okumanın yararına ilişkin görüşleri de Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Sınıf öğretmenlerinin ekran üzerinden okumanın sağladığı avantajlara ilişkin görüşleri

Ekran üzerinden okumanın sağladığı avantajlara ilişkin hangi faktörlerin daha çok etkili olduğunu düşünüyorsunuz?	f
Bilgiye daha hızlı ulaşılması	108
Pratik olması	96
Her zaman her yerde okunabilmesi	89
Ekonomik olması	88
Görsel olması	58
Etkileşimi artırması	27
Okuma hızını artırması	23
Okuma alışkanlığını kazandırması	20
Anlamayı kolaylaştırması	17

Tablo 5'te "Ekran üzerinden okumanın sağladığı avantajlara ilişkin hangi faktörlerin daha çok etkili olduğunu düşünüyorsunuz?" sorusuna katılımcılar 9 farklı yanıt verdikleri görülmektedir. Buna göre katılımcılar avantajına ilişkin en çok (n=108) "bilgiye daha hızlı ulaşılması, ekonomik olması" maddesinde yoğunlaştıkları görülmektedir. İkinci olarak "pratik olması" (n=96) maddesi gelmektedir. Diğer tercihlerin sıklığı ise "her zaman her yerde okunabilmesi" (n=89), "ekonomik olması" (n=88), "görsel olması" (n=58), "etkileşimi artırması" (n=27), "okuma hızını artırması" (n=23), "okuma alışkanlığı kazandırması" (n=20) maddeleri gelmektedir. En az tekrar eden madde ise "anlamayı kolaylaştırması" şeklinde belirtilen maddedir. Buna göre tüm katılımcıların yararına ilişkin en az görüş belirttikleri ifade ekrandan okumanın anlamayı kolaylaştırması, okuma alışkanlığı kazandırması ile okuma hızını artırması yönündeki görüşlerdir. En yüksek katılım

ise ekran üzerinden okumanın bilgiye daha hızlı ulaşım sağlaması, pratik olması ile her zaman her yerde okunabilmesi yönündeki görüşlerdir.

Katılımcı öğretmenlerin ekran okumanın avantajlarına ilişkin verdikleri cevaplara ilişkin örneklerde şu şekildedir;

*Katılımcı M: Tabet, laptop gibi elektronik araçlarda daha çok kitap ve veri taşınabiliyor.*

*Katılımcı E: Zengin ve esnek bir okuma imkanı sağladığı için teknolojik araçlarla okumanın daha pratik olduğunu düşünüyorum.*

*Katılımcı İ: Ekran üzerinden okumak çok daha pratik ve ekonomik ve üstelik istediğin bilgiye anında ulaşabiliyorsun. Fakat kişiden kişiye değişen bir durumda söz konusu. Mesela ben sadece araştırma konularımı sadece ekrandan okuyorum. Hem basılı kitap, hem de ekrandan okuma ikisi bir arada olmalı diyorum.*

*Katılımcı K: Çok pratik ve kolaylık olarak görüyorum. Yine hız-anlam-mukayese becerilerini geliştirdiği gibi karşılaştırma becerisi de kazandırıyor.*

Son olarak araştırmada ekran üzerinden okumanın güçlüklerine ilişkin görüşlerde aşağıda tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** Sınıf öğretmenlerinin ekran üzerinden okumanın sınırlılıklarına ilişkin görüşleri

Ekran üzerinden okumada karşılaşılan güçlüklerle ilişkin hangi faktörlerin daha çok etkili olduğunu düşünüyorsunuz?	f
Baş, göz, boyun ve zihinsel yorgunluğa sebep olması	100
Okuma sürecinin, dış faktörlerle (klavye, fare, titreşim vb.) bozulması	72
Metnin tamamının okunmaması	60
Ekranda görülenle görünmeyen bölümleri, anlamca birleştirmenin güç olması	55
Gözün doğal hareketlerini, soldan sağa sıçramalarını zorlaştırması	54
Sayfaların hareketli olması, metnin yapısını keşfetmeyi zorlaştırması	46
Farklı yazı karakterlerinden dolayı okuma ve anlama performansının düşmesi	35
Okuma hızını düşürmesi	33
Anlamayı zorlaştırması	29

Araştırmada cevabı aranan son soru ise "Ekran üzerinden okumada karşılaşılan güçlüklerle ilişkin hangi faktörlerin daha çok etkili olduğunu düşünüyorsunuz?" şeklinde yöneltilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin bu soruya da dokuz farklı cevap verdikleri görülmektedir. Buna göre katılımcıların en çok "baş, göz, boyun ve zihinsel yorgunluğa sebep olması" (n=100) maddesinde yoğunlaştıkları görülmektedir. İkinci olarak en sık tekrar eden madde ise "okuma sürecinin, dış

faktörlerle (klavye, fare, titreşim vb.) bozulması" (n=72) şeklinde ifade edilmiştir. Diğer tercihlerin sıklığı ise "metnin tamamının okunmaması" (n=60), "ekranda görülenle görünmeyen bölümleri, anlamca birleştirmenin güç olması" (n=55), "gözün doğal hareketlerini, soldan sağa sıçramalarını zorlaştırması" (n=54), "sayfaların hareketli olması, metnin yapısını keşfetmeyi zorlaştırması" (n=46), "farklı yazı karakterlerinden dolayı okuma ve anlama performansının düşmesi" (n=35), "okuma hızını düşürmesi (n=33) ile "anlamayı zorlaştırması" (n=29) maddeleri gelmektedir.

Buna göre tüm katılımcıların ekran üzerinden okumanın güçlüklerine ilişkin en çok katıldıkları ilk üç madde "baş, göz, boyun ve zihinsel yorgunluğa sebep olması" "okuma sürecinin, dış faktörlerle (klavye, fare, titreşim vb.) bozulması" ile "metnin tamamının okunmaması" şeklinde ortaya çıkmaktadır. Yine tüm katılımcıların en az katıldıkları üç madde ise "anlamayı zorlaştırması, okuma hızını düşürmesi ile farklı yazı karakterlerinden dolayı okuma ve anlama performansının düşmesi maddeleri gelmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin ekran okumanın sınırlılıklarına ilişkin verdikleri cevaplara örneklerde şu şekildedir;

*Katılımcı P: Ekrandan okurken bazı işlemler geç ya da zor gerçekleşebiliyor. Örneğin en son sayfayı okumak isteyince basılı kitap kadar rahat ve çabuk ulaşamıyorsun. Rastgele okumalar pek mümkün değil.*

*Katılımcı B: Bence ekran üzerinden okumak oldukça güç olduğu için akılda kalması, zevk vermesi zor oluyor. Gözleri yorduğu içinde yeteri kadar konsantre olamıyorum.*

*Katılımcı S: Ekran okumanın bana göre hiçbir farkı yok. Problem; sayfanın tamamını çoğu zaman tek sayfada görememek. Ayrıca kitap okuma alışkanlığı kazanmayan insan ekrandan da okuma yapmaz.*

*Katılımcı D: Kullanılan araçların özellikleri çok iyi bilinmesi lazım. Çoğu zaman bilinçsiz kullanılıyor. Kindle hariç diğer cihazlarda uzun süre okuma yapmak göz sağlığımı olumsuz etkilediği için dikkat ediyorum.*

*Katılımcı M: Ekrandan okumanın çok sağlıklı olduğuna inanmıyorum. Gözleri daha çabuk yorduğu için yazıları sonuna kadar okumakta güçlük çekiyorum. Dikkatim çabuk dağılıyor. Buda kitabı okudum, bitirdim hissi vermiyor.*

*Katılımcı E: İhtiyaç olunan her kitabın elektronik ortamda karşılığı bulunmamaktadır.*

## **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Sınıf öğretmenlerinin ekran üzerinden okumaya yönelik görüşlerini betimlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, genel olarak katılımcıların büyük çoğunluğu ekran üzerinden okuma konusunda kendilerini yeterli görmektedirler. Ancak Esmer (2013) tarafından öğretmen adayları ile yapılan araştırmada,

katılımcıların elektronik ortamlarda okuma becerilerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda eldeki araştırma bulgusu ile literatür birbirini desteklememektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucu da, kitap okuma konusunda katılımcıların büyük bölümünün tercihi kâğıt kitaptan yana olarak tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu bir metni ekran üzerinden okumaktan ziyade basılı sayfa üzerinden okuma yönünden tercihte bulunmuşlardır. Bu bulgu Dağtaş (2013), Gömleksiz, Kan ve Fidan (2013a) tarafından yapılan araştırma bulgusu ile paralellik göstermektedir. Yine Çetin'in (2007) yüksek lisans ve doktora öğrencileri ile deneysel olarak yaptığı araştırmada da sadece bir katılımcının günlük hayatında ekrandan okumayı tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın bilgisayar teknolojilerindeki hızlı değişime paralel olarak son on yıllarda insanların okuma kültürü ve alışkanlıklarında değişimlerin olduğu ve yeni okuma biçiminin teknoloji tabanlı okuma anlayışından yana geliştiği pek çok çalışmada ortaya konan bir geçektir (Chauhan ve Lal, 2012; Güneş, 2010; 2013; Halme, 2011; Liu 2005; Shen, 2006). Eldeki araştırmada ortaya çıkan bu durum ise ekran okuma kavramının yeni bir okuma stratejisi olarak görülüp tanınmaması ile ilgili olabileceği gibi, geleneksel okuma alışkanlığının kâğıt üzerinden okuma olarak algılanmasının da bir yansıması olabilir. Ne var ki Bodorno, Lam ve Lee'de (2006) öğrencilerin basılı ya da kâğıt tipi materyalleri okumaktan ziyade elektronik kaynaklı materyallere yöneldiklerini ifade etmişlerdir. Özellikle önceki on yıllarda insanların bilgisayarla tanışmaları ileri yaşlarda olmasına karşın, günümüz gençliği bilgisayar, internet ve cep telefonu gibi hayatın her anını kuşatan çağdaş teknolojik çevrenin içine doğmaktadırlar. Bundan dolayı bu nesle yabancı literatürde "digikids" yani "dijicocuklar" adı verilmektedir (Özbay ve Özdemir, 2014). Doğdukları günden itibaren teknolojiyle yaşayan bugünün çocuklarına dijital ortamlarda okuma becerilerinin kazandırılması, çağdaşlığın, kalkınmanın ve kültürel gelişmenin önünü açacak nitelik taşımaktadır denilebilir. Dağtaş'ın da (2013) belirttiği gibi öğretmenlerin bilgi ve teknolojinin en geçerli sermaye olduğu günümüz toplumunda, öğrencilere gerekli teknoloji tabanlı okuryazarlık becerileri kazandırabilmeleri oldukça önemlidir. Ancak bunun için öğretmenlerin, başta kendilerinin dijital ortamdan yararlanma ve ekrandan okuma becerilerini kazanmış olmaları gerekir.

Yine araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ekran üzerinden okumalarını kısa aralıklarla yaptıkları, çok azının da 3 saatin üzerinde aralıksız okudukları anlaşılmaktadır. Bu durum ekran okumanın gözü ve vücudu yorması ile ilgili olabileceğini akla getirmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, ekran okumanın sağladığı avantajlara ilişkin en yüksek katılım ekran üzerinden okumanın bilgiye daha hızlı ulaşım sağlanması ile pratik olması ve her zaman her yerde okunabilmesi yönündeki görüşlerdir. Yine tüm katılımcıların yararına ilişkin en az görüş belirttikleri ifadeler ise ekrandan

okumanın anlamayı kolaylaştırması, okuma alışkanlığı sağlama ve okuma hızını artırması yönündeki görüşlerdir. Öğretmenlerin avantajlarına ilişkin sıraladıkları üç maddenin ortak özelliği pratikteki kullanıma ilişkin sağladığı yarara odaklanmalarıdır. Bu durum Dillon'un (1992) ileri sürdüğü kolay depolama, geri getirme, yapı esnekliği ve kaynakları kaydetme gibi avantajlarla da örtüşmektedir. Yine eldeki bu bulgu literatürde ki çeşitli araştırma sonuçlarını da destekler niteliktedir (Gömleksiz, Kan ve Fidan, 2013a; Gömleksiz, Kan ve Fidan, 2013b; Maden, 2012). Ancak bilgisayar ve internet teknolojileri, bilgiye ulaşma, paylaşma ve üretme bağlamında sağladığı yarar genel bir kanıdır. Verilen yanıtlarında kullanım alanına ilişkin olması öğretmenlerin ekran okuma kavramına ilişkin yeterli bilgilerinin olmadığını ya da yeni bir okuma türü olarak algılamadıklarını da düşündürmektedir. Zira Dağtaş (2013) ve Maden (2012) tarafından öğretmen ve öğretmen adaylarının ekran okumaya yönelik yarı yarıya hem olumlu hem de olumsuz yönde görüş bildirmeleri yeni okuma türüne dair yeterli farkındalığın olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada dikkat çeken önemli bulgulardan biri de katılımcı öğretmenlerin ekran okumanın yararına ilişkin en az görüş belirttikleri ifadenin, ekrandan okumanın anlamayı kolaylaştırması maddesidir. İlgili literatür incelendiğinde ekran okuma ve anlama arasındaki ilişkiyi konu alan çalışmaların büyük çoğunluğunun öğrenciler üzerinde yapıldığı görülmektedir. Söz konusu çalışmalarda da ekrandan okumanın anlama sürecini negatif yönde etkilediği (Güneş, 2010; Kerr, 2002; Dillon, 1992; Baştuğ ve Keskin, 2012; Gömleksiz, Kan ve Fidan, 2013a; Dyson ve Haselgrove, 2001) ileri sürülmektedir. Bununla birlikte literatürde araştırma bulgusu ile çelişen bazı araştırma sonuçları da yer almaktadır (Matthew, 1997; Duran ve Alevli, 2014). Diğer taraftan ekrandan ya da kâğıttan okumanın anlamayı herhangi bir şekilde etkilemediğine ilişkin kimi araştırma bulguları da bulunmaktadır (Yaman ve Dağtaş, 2013b; Çetin, 2007; Dündar ve Akçayır, 2012; Baker, 2010; İleri, 2011; Başaran, 2014).

Genel anlamda basılı metinlerde alfabe ile birlikte resim, şekil ve grafikler kullanılabilir. Ancak, ekrandan okumada uygun programlar kullanılarak metindeki içerik, resim, şekil ve grafiklere ek olarak, birçok yazı karakteri ve ekran fontu, ses, görüntü, sesli görüntü, animasyonlar ve sembollerle desteklenebilir (Dikmen, 2013; Çakmak ve Altun, 2008; Aktaran Başaran, 2014; Jewitt, 2005; Hillesund, 2010). Dolayısıyla ekranda çeşitli metin tipleriyle birlikte zengin bilgiler sunulabilmektedir. Bunların belirli bir hızda yoğun ve farklı biçimlerde verilmesi, bu bilgileri almak için esnek bir zihin yapısını gerektirmektedir. Esnek ve hızlı bir zihin yapısı geliştirmeden hepsini almak mümkün olmamaktadır (Güneş, 2010). Başka bir ifadeyle ekran okuma sürecindeki çoklu yapı anlam kurma sürecinde kimi zaman kişiyi güç durumda bırakabilmektedir. Ne var ki bu durum bugünün teknolojisi ve bugünün insanı için geçerli olabilir. İnsan vücudunun egzoz dumanlarına adapte olması gibi başta göz hareketleri ve beyni de gelecek kuşaklarda ekranik okuma ve düşünme sürecine uyum gösterecektir. Benzer şekilde

bugünün teknolojisi de sürekli evrilerek gözü ve zihni daha az yoran daha işlevsel bir forma kavuşacaktır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin en az katılım gösterdiği ikinci ifadede ekrandan okumanın okuma alışkanlığını sağlaması yönünde olduğu belirlenmiştir. Duran ve Ertuğrul'un (2012) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin elektronik kitaplara karşı oldukları bunun nedeni olarak da teknolojik gelişmelere uyumun kolay olmamasını ve alışkanlıklardan vazgeçmenin zorluğunu gösterdiklerini ileri sürmektedirler. Bu anlamda eldeki çalışma ile literatür birbirini desteklemektedir. Ekran okuma en genel hatlarıyla televizyon, bilgisayar, cep telefonu, tablet bilgisayar, elektronik kitap gibi teknolojik araçların ekranından yapılan okumaya denilmektedir. Bu bağlamda basılı metinlerle gerçekleştirilen okuma sürecinin tekdüzelğine karşın ekranda çoklu, renkli, dinamik ve etkileşimli bir yapının olması bireyleri bu yeni okuma türüne karşı daha istekli kılması beklenir. Matthew (1996)'e göre de bilgisayar ekranından bir kitapla etkileşime geçmek ve onu okumak en isteksiz okuyucular üzerinde bile motive edici olabileceğini ileri sürmektedir. Yaman ve Dağtaş'da (2013a) ekrandan okumanın öğrencilerde okumaya karşı geliştirdikleri olumlu tutumu yükselttiği sonucuna ulaşmışlardır.

Ne var ki ekran okuma materyali olarak kullanılan bilgisayar ve internet teknolojilerinin ilgi çekici ve motive edici olmasının yanı sıra alışkanlığa hatta onunda üstünde bir yaşam kültürü ve tarzı haline geldiği bilinmektedir. Bu açıdan gençlerin, televizyon, bilgisayar, internet ve cep telefonu gibi modern teknolojik cihazlarla vakit geçirmeyi kitap okumaya tercih ettikleri, söz konusu cihazlara karşı giderek artan bir ilgi ve alışkanlığın olduğu da bilinmektedir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007; Lehr, 2005; Hughes-Hassel ve Lutz, 2006). Diğer taraftan bilgisayar teknolojisi sadece ses, görüntü, sesli görüntü, animasyon, grafik ve resim gibi görsel ve işitsel nitelikte sınırlı değildir. Tam aksine büyük çoğunluğu elektronik metinlerin okunması üzerine kurulmuştur. Özellikle internet ortamındaki bloklar, sosyal paylaşım siteleri, e-postalar düzenli okunan ve okunmayı gerektiren uygulamalardır. Nitekim yapılan araştırmalarda da teknolojiye dayalı materyallerin çocukların ve ergenlerin neredeyse üçte biri tarafından web sitelerinde en sık okunan materyaller olduğunu, katılımcıların yarısı tarafından bloglar, sosyal paylaşım siteleri ve e-postaların her hafta düzenli olarak okunduğunu ortaya koymaktadır (Clark, Osborne ve Dugdale, 2009). Bu bağlamda yeni okuma türünün geleneksel kâğıt tabanlı okuma alışkanlığından daha yaygın olacağı öngörülebilir. Ancak katılımcı öğretmenlerin ekrandan okumanın alışkanlığı sağlayacağına olan düşük inançları onların mesleki kıdemlerinden hareketle yaşları ile ilgili olabileceğini düşündürmektedir. Katılımcıların dörtte üçünün mesleki kıdemi 11-15, 16-20 ve 21 yıl üzerindedir. Dolayısıyla büyük çoğunluğu orta ve üzeri yaş ve mesleki kıdeme sahiptir. Bilgisayar teknolojilerinin son 15 yılda gelişip yaygınlaşması buna paralel olarak da gençlerin ileri yaş gruplarına göre söz konusu teknolojik değişime daha çabuk adapte olabilmeleri ekran okumanın, okuma alışkan-

lığını geliştireceğine olan düşük inancın gerekçesi olabilir. Nitekim Williams ve Kingham (2003) tarafından yapılan bir araştırmada da deneyimli öğretmenlerin bilgisayar ve internet gibi bilişim teknolojilerini eğitsel amaçlı kullanmada çok da istekli olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Ekrandan okumanın avantajlarına ilişkin katılımcıların en düşük görüş belirttikleri üçüncü ve çarpıcı bulgulardan biriside ekran okumanın hızı artırması yönündeki görüşlerdir. Literatürde de bu sonucu destekleyen araştırma bulguları yer almaktadır (Wright ve Lickorish, 1983). Nitekim ilgili literatür incelendiğinde, ekrandan okumayla ilgili dikkat çeken en önemli bulgu, ekrandan okumanın kâğıttan okumadan daha yavaş gerçekleştiğidir (Andrews, 2003; Dyson ve Haselgrove, 2001; Hansen ve Haas; 1988; Maynard ve McKnight, 2001; Mercieca, 2004). Dillon'da (1992) ekrandan okumanın, kâğıttan okumaya kıyasla yaklaşık % 20-30 daha yavaş gerçekleşen bir süreç olduğunu belirtmektedir. Güneş'e (2010) göre ekrandan okuma hızını düşüren çeşitli nedenler vardır. Bunlardan ilki, dikey gidip gelen ekran metinlerinin okuyucunun göz hareketlerini etkilemesi ve okuma hızını düşürmesidir. İkincisi ise ekrandaki metnin parça parça alınması ile anlama düzeyinin düşmesi ve ilerleme hızının engellenmesi olarak görülür. Üçüncü olarak ekran okumanın bireye psikolojik baskı yapması ve gözü yormasıdır. Dördüncüsü ise ekran parıltılarının okuma verimini % 30 düşürmesidir. Başka bir ifadeyle ekran yüzeyinin parlaması veya parıltılar olması; gözün seçerek okuması; metinlerin parça parça ekranda görülmesi sonucu zihnin bu bilgileri birleştirmeye çalışması; ekran karşısında düzgün oturmama vb. nedenler, ekrandan okumada gözü ve zihni yormasıyla (Başaran, 2014) birlikte okuma hızının ve performansının da düşmesine neden olmaktadır. Özellikle ekran zemininden doğrudan göze yansıyan ışık, uzun süre ekran karşısında kalınması halinde rahatsız edici bir boyuta geldiği gibi gözün performansını da düşürmektedir. Nitekim hem yurtiçi hem de yurtdışı literatür incelendiğinde uzun süre ekran okumanın baş ağrısı, bel ve boyun ağrısı, yorgunluk, ve gözlerde sulanma gibi olumsuz yan etkilerinin olduğu görülmektedir (Dağtaş, 2013; Yaman ve Dağtaş, 2013b; Jeong, 2012; Dockrell, Earle ve Galvin, 2010; Duran ve Alevli, 2014). Ekran okuma esnasında beyin, metni parçalar halinde görüp işlediği için basılı metne kıyasla daha fazla çalışmasına ve yükünün artmasına neden olur. Ancak bu durum bir yandan zihinsel becerileri geliştirirken bir yandan da zihnin çalışma temposunu yükselterek, zihnen ve bedenen yorgunluğu arttırmaktadır (Maden, 2012; Noyes ve Garland, 2003; Dillon, 1992).

Son olarak tüm katılımcıların ekran üzerinden okumanın güçlüklerine ilişkin en çok katıldıkları ilk üç madde "baş, göz, boyun ve zihinsel yorgunluğa sebep olması" "okuma sürecinin, dış faktörlerle (klavye, fare, titreşim vb.) bozulması" ile "metnin tamamının okunmaması" şeklinde ortaya çıkmaktadır. Yine tüm katılımcıların en az katıldıkları üç madde ise "anlamayı zorlaştırması, okuma hızını düşürmesi ile farklı yazı karakterlerinden dolayı okuma ve anlama performansının düşmesi maddeleri gelmektedir.

Nitekim hem yurtiçi hem de yurtdışı literatür incelendiğinde uzun süre ekran okumanın baş ağrısı, bel ve boyun ağrısı, yorgunluk, ve gözlerde sulanma gibi olumsuz yan etkilerinin olduğu görülmektedir (Dağtaş, 2013; Yaman ve Dağtaş, 2013b; Jeong, 2012; Dockrell, Earle ve Galvin, 2010; Duran ve Alevli, 2014). Ekran okuma esnasında beyin, metni parçalar halinde görüp işlediği için basılı metne kıyasla daha fazla çalışmasına ve yükünün artmasına neden olur. Ancak bu durum bir yandan zihinsel becerileri geliştirirken bir yandan da zihnin çalışma temposunu yükselterek, zihnen ve bedenen yorgunluğu arttırmaktadır (Maden, 2012; Noyes ve Garland, 2003; Dillon, 1992). Bu bağlamda eldeki araştırma bulgusu literatürü desteklemektedir.

Yine sınıf öğretmenleri ekrandan okumada, okuma sürecinin, dış faktörlerle (fare, klavye, titreşim vb.) kesintiye uğrayacağını bununda önemli bir sınırlılık olarak değerlendirmektedirler. Güneş'e (2010) göre de ekran okumada okuma süreci bilgisayar düğmeleri, fare, okunan metnin yapısı gibi metin dışı öğeler nedeniyle sürekli bozulduğunu ifade etmektedir. Bu açıdan eldeki bulgu literatürü destekler niteliktedir.

Son olarak katılımcı öğretmenlerin ekran okumanın sınırlılıklarına ilişkin üzerinde birleştikleri üçüncü en önemli husus ise, ekrandan metnin tamamının okunmamasına ilişkin yargıdır. Literatürde de ekrandan okumayla ilgili önemli bir problem olarak karşımıza çıkan bu durum araştırma bulgusu ile de örtüşmektedir. Bu bağlamda gerek akademik bulgu ve yorumlar gerekse de yazar ve düşünürlerin görüşleri elektronik ortamlardaki metinlerin, tam olarak okunmamasının önemli bir sınırlılık olduğu yönünde birleşmektedir (Dyson ve Haselgrove, 2001; Nielsen ve Morkes, 1998; Aktaran Güneş, 2010). Okuyucular bu tür okumalarda, göz gezdirmekte, taramakta, ekrandaki metinlerin bazı yerlerini atlayarak ya da seçerek okumaktadırlar. Liu'da (2005) ekran okumanın daha çok tarama, göz gezdirme ve anahtar kelimeler ile seçmeli okuma tekniklerinin kullanıldığı, derinlemesine okumanın ve yoğunlaşmanın daha az olduğu bir okuma şekli olarak görmektedir. Göz gezdirerek okuma aynı zamanda bir okuma türü ve şekli olarak kabul edilir. Bir metnin ana düşüncesini tanımak, ilginç yerleri bulmak amacıyla, az zamanda çok sayıda metnin gözden geçirilmesine imkan veren ve normal okumaya göre üç ya da dört kat daha hızlı olan bir okuma türü olarak tarif edilir (Ünalın, 2006). Elektronik kitapların kullanımı üzerine çalışma yürüten Abdullah ve Gibb (2008) yaptıkları araştırma sonucunda, katılımcıların büyük bir kısmının (% 46) ekrandan göz gezdirme ve araştırma davranışlarını içeren seçici okuma yaptıklarını ortaya koymuşlardır (Aktaran, Dağtaş, 2013).

Bu çalışmada öğretmenlerin teknolojik değişimle gelişen ve yeni bir okuma anlayışı olarak görülen ekran okuma becerisine yönelik görüşlerini belirlemek üzere planlanmıştır. Yeni okuma kültürünün gelişimi için daha geniş çaplı araştırmalar yapılmalıdır.

## Kaynakça

- Akyol, H. (2016). *Türkçe öğretimi yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Andrews, R. (2003). Where next in research on ICT and literacies. *English in Education*, 37(3), 28-41.
- Arseven, A.D. (1993). *Alan araştırma yöntemi*. Ankara: GülYayınevi.
- Asutay, H. (2009). Elektronik yazın yeni teknolojilerle birlikte yazın dünyasında ortaya çıkan yeni yazınsal tür ve biçimleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (2), 63-86
- Baker, R. D. (2010). *Comparing the readability of text displays on paper, e-book readers, and small screen devices*. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Texas, USA.
- Başaran, M. (2014). 4. Sınıf seviyesinde ekrandan ve kâğıttan okumanın okuduğunu anlama, okuma hızı ve metne karşı geliştirilen tutum üzerindeki etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 248-268.
- Baştuğ, M. ve Keskin, H. K. (2012). Okuma becerilerinin okuma ortamı açısından karşılaştırılması: ekran mı kâğıt mı? *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (3), 73-83.
- Bodomo, A., Lam, M. ve Lee, C. (2006). Some students still read books in the 21st century: a study of user preferences for print and electronic libraries. *The Reading Matrix*, 3(3), 34-49.
- Çakmak, E. ve Altun, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin hipermetinsel okuma süreçlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 63-74.
- Çetin, Y. (2007). *Metin tarama ve okumada ekran kâğıt karşılaştırması*. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat, Türkiye, 5-7 Eylül.
- Chauhan, P. and Lal, P. (2012). Impact of information technology on reading habits of college students. *International Journal of Research Review in Engineering Science and Technology (IJR-REST)*, 1(1), 101-106.
- Chou, I. C. (2009). *Exploring international esl students' on-screen reading behaviors with two academic reading purposes* (Unpublished Doctoral Dissertation). The Ohio State University, USA.
- Clark, C., Osborne, S. and Dugdale, G. (2009). *Reaching out with role models: role models and young people's reading*. London: National Literacy Trust.
- Dağtaş, A. (2013). Öğretmenlerin basılı sayfa ve ekrandan okuma tercihleri ile eğitimde elektronik metin kullanımına yönelik görüşleri. *Turkish Studies*, 8(3), 137-161.
- Dillon, A. (1992). Reading from paper versus screens: a critical review of the empirical literature. *Ergonomics*, 35(10), 1297-1326.
- Dockrell, S., Earle, D. ve Galvin, R. (2010). Computer-related posture and discomfort in primary school children: the effects of a school-based ergonomic intervention. *Computers & Education*, 55(1), 276-284.
- 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.
- Duran E. ve Ertuğrul, B. (2012). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin elektronik ders kitaplarına yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 10(2), 347-365.

- Duran, E. ve Alevli, O. (2013). Ekrandan okumanın 8. Sınıf öğrencilerinde anlamaya etkisi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2 (1), 1-11.
- Duran, E. ve Alevli, O. (2014). Öğrenci Görüşleri: Dijital Metin mi Basılı Metin mi? *International Journal of Language Academy*, 2(2), 110-126.
- Dyson, M.C. ve Haselgrove, M. (2001). The influence of reading speed and line length on the effectiveness of reading from screen, *International Journal of Human-Computer Studies*, 54(4),585-612.
- 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* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gömlüksiz, M.N., Kan, A.Ü. ve Fidan, E.K. (2013a). Öğretmen adaylarının ekran okuma özyeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15(2), 138-159.
- Gömlüksiz, M. N., Kan, A.Ü. ve Fidan, E. K. (2013b). *Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin ekran okumaya ilişkin görüşleri*. XVII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye, 23-25 Mayıs.
- Güneş, F. (2010). Öğrencilerde ekran okuma ve ekran okuma türleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 1-20.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Halme, O. (2011). E-reading devices as a new medium for newspaper reading (Unpublished master's thesis). Aalto University, Finland.
- Hillesund, T. (2010). Digital reading spaces: how expert readers handle books, the web and electronic paper. *Fist Monday Peer-Reviewed Journal on The Internet*. 15(4), 22 Temmuz 2014 tarihinde <http://firstmonday.org/article/view/2762/2504> adresinden alınmıştır.
- Hughes-Hassel, S. ve Lutz, C. (2006). What do you want to tell us about reading? A survey of the habits and attitudes of urban middle school students toward leisure reading. *Young Adult Library Services*, 4(2), 39-45.
- İleri, Z. (2011). *Ekrandan okumanın ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Jeong, H. (2012). A comparison of the influence of electronic books and paper books on reading comprehension, eye fatigue, and perception. *The Electronic Library*, 30(3), 390-408. DOI:10.1108/02640471211241663
- Jewitt, C. (2005). Multimodality, "reading", and "writing" for the 21st century. *Studies in the Cultural Politics of Education*, 26(3), 315-331.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kerr, M. A. (2002). Reading from computer screens vs. reading from paper: Effects on children's information retention and comprehension (Unpublished Doctoral Thesis). Acadia University, Canada.

- Liu, Z. (2005). Reading behaviour in the digital environments: changes over the past ten years. *Journal of Documentation*, 61(6), 700-712.
- Maden, S. (2012). Ekran okuma türleri ve türkçe öğretmeni adaylarının ekran okumaya yönelik görüşleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*. 1(3), 1-16.
- Matthew, K. (1996). The impact of CD-ROM storybooks on children's reading comprehension and reading attitude. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 5, 379-394.
- Matthew, K. (1997). A comparison of the influence of interactive cd-rom storybooks and traditional print storybooks on reading comprehension. *Journal of Research in Computing in Education*, 29(3) 263-273.
- Maynard, S. veMcKnight, C. (2001). Children's comprehension of electronic books: on empirical study. *The New Review of Children's Literature and Librarianship*, 7(1), 29-53.
- MEB.(2012). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu okuma becerileri dersi okuma programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Mercieca, P. (2004). *E-book acceptance: what will make users read on screen*. In Victorian Association for Library Automation Inc. (VALA) Conference, Melbourne.
- Özbay, Y. ve Özdemir, O. (2014). Türkçe öğretim programı için bir öneri: dijital okuryazarlığa yönelik amaç ve kazanımlar. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(2), 31-40.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. California: Sage Publications, Inc.
- Punch, F. K. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş nitel ve nicel yaklaşımlar*. Ankara: SiyasalKitabevi.
- Shen, L. B. (2006). Computer technology and college students' reading habits. *Chia-nan Annual Bulletin*, 32,559-572.
- TDK. (1998). *Türkçe sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Williams, H. S. ve Kingham, M. (2003). Infusion of technology into the curriculum. *Journal of Instructional Psychology*, 30(3),178-184.
- Wright, P. ve Lickorish, A. (1983) Proof-reading texts on screen and paper. *Behaviour and Information Technology*, 2(3), 227- 235.
- Yaman, H. ve Dağtaş, A. (2013a). Ekrandan okumanın türkçe dersine yönelik tutuma etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6( 7), 1233-1250.
- Yaman, H. ve Dağtaş, A. (2013b). Ekrandan okumanın okuduğunu anlamaya etkisi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(2), 64-79.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

