

## Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dijital ve Basılı Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi

Gökçe Sena ÇELİK\*  
Haydar KARAMAN\*\*

**Öz:** Bu çalışmanın amacı, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin dijital ve basılı okuma materyallerine yönelik tutumlarını belirlemek ve bu tutumları çeşitli değişkenler (cinsiyet, okuma sıklığı, tercih edilen okuma materyali türü ve ekran süresi) açısından incelemektir. Araştırmada öğrencilerin basılı, e-okuyucu ve internet tabanlı okuma ortamlarına ilişkin eğilimleri karşılaştırılmış; dijitalleşmenin öğrencilerin okuma tutumları üzerindeki etkileri analiz edilmiştir. Araştırmada nicel yöntemlerden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Örneklem, uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiş Karaman il merkezinde yer alan iki devlet ortaokulunda öğrenim gören 211 5. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu" ile Çiğerci ve diğerleri (2022) tarafından uyarlanan "Dijital ve Basılı Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, dijitalleşmenin öğrencilerin okuma tutumlarını anlamlı biçimde etkilediğini göstermektedir. Öğrenciler basılı kaynaklara daha olumlu yaklaşırken, dijital ortamlarda okuma tutumlarının giderek güçlendiği görülmüştür. Bu sonuçlar, okuma kültürünün dijital çağda belirgin bir dönüşüm geçirdiğini ve eğitim uygulamalarında her iki okuma biçiminin dengeli, planlı ve pedagojik açıdan bütüncül bir yaklaşımla desteklenmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma tutumu, dijital okuma, basılı kaynaklar, eğitimde teknoloji.

## Investigation of Fifth Grade Middle School Students' Attitudes Toward Digital and Print Reading

**Abstract:** The aim of this study is to determine the attitudes of fifth-grade middle school students toward digital and printed reading materials and to examine these attitudes in relation to various variables such as gender, reading frequency, preferred reading material type, and screen time. The research compares students' tendencies toward printed, e-reader, and online reading environments and analyzes the effects of digitalization on their reading behaviors. A descriptive survey model, one of the quantitative research methods, was employed in the study. The sample consisted of fifth-grade students selected through a convenience sampling method. Data were collected using the "Personal Information Form" and the "Attitude Scale Toward Digital and Printed Reading" adapted into Turkish Çiğerci et al. (2022). The findings indicate that digitalization significantly influences students' reading attitudes. While students show more positive attitudes toward printed materials, their attitudes toward digital reading are gradually strengthening. This suggests that reading culture is undergoing a transformation in the digital age. The study concludes that both printed and digital reading experiences should be supported in balance within educational practices to sustain and enhance students' positive reading attitudes.

**Keywords:** Reading attitude, digital reading, printed resources, educational technology.

\*Yüksek Lisans Öğrencisi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Karaman- Türkiye, ORCID: 0009-0007-9681-500X, e-posta: gokcesenacelikk@gmail.com

\*\*Dr. Öğr. Üyesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Karaman- Türkiye, ORCID: 0000-0002-8212-5565, e-posta: hkaraman@kmu.edu.tr

## Giriş

Günümüzde teknoloji yaşamın hemen her alanında etkili olmakta ve çocuklar erken yaşlardan itibaren dijital araçlarla iç içe büyümektedir. Eğitim bağlamında da teknolojinin belirleyici bir unsur hâline geldiği; öğrenme ortamlarının giderek daha fazla dijital uygulamalarla desteklendiği görülmektedir. Çocukların teknolojiyle bu yoğun karşılaşması, dijital okuryazarlığın 21. yüzyılın temel yetkinliklerinden biri olarak kabul edilmesine yol açmıştır. Dijital ortamlar, çocukların her an erişebildiği ve kontrollü biçimde yönetilebilir çağdaş öğrenme fırsatları sunmakta; bu nedenle eğitim süreçlerinin teknoloji temelli uygulamalarla yapılandırılması uluslararası düzeyde önem kazanmaktadır. Özerbaş ve Kuralbayeva (2018) dijital okuryazarlığın bireyin teknoloji kullanımında yol gösterici bir beceri olduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda, dijital okuryazarlığın çocukların bilişsel gelişimini destekleyecek şekilde geliştirilmesi ve temel dil becerileriyle ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Nitekim okuma becerisi dijital okuryazarlıkla doğrudan etkileşim içindedir. Araştırmalar, dijital okuryazarlık ve dijital okumanın öğrencilerin okuma tutumlarını ve öğrenme süreçlerini anlamlı biçimde etkilediğini göstermektedir (Akman, 2021; Şahin ve Sarıçam, 2022). Martin ve Grudziecki (2006) de dijital okuryazarlığın öğrenme başarısı üzerinde belirleyici bir rol taşıdığını vurgulamaktadır.

Bilgi çağında yaşanan teknolojik dönüşüm, bireylerin bilgiye erişim ve okuma alışkanlıklarını köklü biçimde değiştirmiştir. Geleneksel okuma biçimleri yerini giderek dijital platformlara bırakmakta; bu süreç özellikle çocuk edebiyatı alanında yeni bir yapılanmayı gerekli kılmaktadır. Çocuk edebiyatı, erken yaşlarda dil gelişimini destekleyen, hayal gücünü besleyen ve kültürel aktarımı güçlendiren temel bir edebi türdür (Sever, 2015). Bu nedenle, geleneksel okuma pratiklerinin çocukların bilişsel ve duygusal gelişimindeki rolü sürerken dijital ortamların bu süreç üzerindeki etkisi son yıllarda daha yoğun biçimde incelenmeye başlanmıştır. Dijital okumaya ilişkin artan araştırmalar, çocukların okuma alışkanlıklarının farklılaştığını ve dijital platformların okuma deneyimini yeniden şekillendirdiğini göstermektedir (Yalçın ve Aytaş, 2012).

Geleneksel çocuk edebiyatı metinleri, basılı kitaplar aracılığıyla çocuklara sunulurken, dijital teknolojilerin gelişmesiyle birlikte elektronik kitaplar, sesli kitaplar ve interaktif hikâye uygulamaları gibi yeni medya türleri ortaya çıkmıştır. Bu dönüşüm, çocukların okuma pratiklerini değiştirmiş ve edebi metinlerle kurdukları etkileşimi yeniden şekillendirmiştir. Özellikle interaktif hikâye uygulamaları, çocukların okuma sürecine aktif katılımını teşvik eden ve onların okuma alışkanlıklarını şekillendiren önemli bir araç olarak değerlendirilmektedir. Bu noktada, geleneksel okuma deneyiminden farklı olarak, bu uygulamalar sadece metin tabanlı okuma deneyimi sunmakla kalmayıp, aynı zamanda görsel, işitsel ve dokunsal öğeleri bir araya getirerek çocukların öğrenme süreçlerini daha etkileşimli hâle getirmektedir. Dolayısıyla, dijital çocuk edebiyatı araçları, çocukların okuma alışkanlıklarını destekleyen ve onları aktif bir öğrenme sürecine dahil eden yenilikçi yaklaşımlar olarak ön plana çıkmaktadır.

Geleneksel çocuk edebiyatı çalışmalarında metin türlerine ve öğretime yönelik çalışmalar ön plana çıkmaktadır. Çocuk ve gençlik edebiyatında çizgi roman (Ersoy ve Çocuk, 2024), fantastik çocuk edebiyatı (Gündoğdu ve Doğru, 2024), çocuk öykücülüğü (Gemili, 2024), masal anlatıcılığı (Koçak, 2024), çeviri çocuk edebiyatı ürünleri (Doğancı, 2024; Ergün ve Çocuk, 2024), çocuk edebiyatının temel dil becerileriyle ilişkisi (Coşkun, 2020; Çocuk, 2020; Şeker, 2020) gibi çalışmalar bulunmaktadır. Son zamanlarda, dijital teknolojilerin çocuk edebiyatı alanında kullanım örnekleri, durumları ve uygulama sonuçlarına ilişkin akademik çalışmalar artmaktadır.

Türkiye’de yapılan akademik çalışmalar, interaktif hikâye uygulamalarının öğrencilerin okuma motivasyonunu artırdığını ve anlama becerilerine katkı sağladığını ortaya koymaktadır (Atatekin vd., 2023). Bu bağlamda, dijital okuma araçlarının çocukların öğrenme süreçlerini destekleyici bir rol üstlendiği görülmektedir. Bazı araştırmalar, dijital platformların çocukların sözcük dağarcığını genişlettiğini ve okuma-anlama becerilerini desteklediğini belirtmektedir. Örneğin, Kandemir ve Bay (2023) tarafından yapılan bir çalışmada dijital hikâye temelli Türkçe dersinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi incelenmiştir. Toygar ve Şengül (2024) tarafından yapılan bir çalışmada dijital öykülerin deyim öğretimindeki başarıyı artırdığı ve öğrenmede kalıcılık sağladığı ve nitel verilerin analizi sonucunda ise dijital öykülerle deyim öğretiminin öğrenciler tarafından eğlenceli, kolaylaştırıcı ve öğretici birer etkinlik olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Benzer biçimde, Çekici ve Çocuk (2022) e-kitap okuyan öğrencilerin okuma motivasyonu ve alışkanlık düzeylerinin anlamlı biçimde daha yüksek olduğunu belirlemiş, dijital ortamların okuma ilgisini ve sürekliliğini artırabileceğine dikkat çekmiştir.

Bu araştırma, ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin dijital ve basılı okumaya yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın, dijital çağda eğitim teknolojilerinin geliştirilmesi ve okuma kültürünün desteklenmesi konusunda yeni bir bakış açısı kazandıracığı düşünülmektedir. Ayrıca, dijitalleşmenin çocuk edebiyatı üzerindeki etkilerini anlamaya ve bu alandaki pedagojik yaklaşımları geliştirmeye yönelik katkılar sunması beklenmektedir. Bu bağlamdan hareketle araştırmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital ve basılı okumaya yönelik tutumları ne düzeydedir?

2. Öğrencilerin okuma tutumları; cinsiyet, okuma sıklığı, tercih edilen materyal türü ve ekran süresi değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden tarama araştırması tercih edilmiştir. Creswell (2018) tarama araştırmasını, "Bireyler veya gruplar hakkında belirli bir süre boyunca veri toplayarak eğilimleri veya tutumları belirlemeye yönelik nicel bir araştırma yöntemi" olarak tanımlamaktadır. Bu tür araştırmalar, örneklem grubundaki bireylerin özelliklerini belirleyerek, bu özelliklerin tüm evrene yansıyan durumları hakkında bir fikir edinilmesine olanak tanır. Tarama araştırması; evrendeki belirli durumların, olguların ya da ilişkilerin varlığı ve yaygınlığı hakkında bilgi edinmek için sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Bu çalışmada, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital ve basılı kaynaklar kullanma alışkanlıkları ile okuma tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla tarama araştırması tercih edilmiştir.

### Evren/Örneklem

Araştırmanın evrenini, Karaman il merkezinde öğrenim gören tüm ortaokul 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu evrenin belirlenmesi, araştırmanın geçerliliği açısından önemlidir, çünkü evrenin belirli bir coğrafi bölgede sınırlanması, araştırmacının daha hedeflenmiş ve bağlamsal sonuçlar elde etmesine olanak tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışmanın örneklemini, Karaman il merkezinde yer alan iki farklı ortaokulda öğrenim gören toplam 211 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu okulların seçilmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt olarak, (i) öğrencilerin dijital okuma araçlarına erişim imkânına sahip olması, (ii) okullarda tablet ve internet erişiminin bulunması, (iii) yönetimden araştırma için izin alınabilmesi gibi koşullar dikkate alınmıştır. Bu ölçütler, araştırmanın amacına uygun olarak öğrencilerin hem basılı hem de dijital materyalleri deneyimleme olasılığını sağlamıştır. Bu örneklem büyüklüğü, araştırma için gerekli olan istatistiksel güç ve güvenilirliği sağlamak amacıyla yeterli görülmüştür (Büyüköztürk, 2011). Örneklem seçimi, araştırma sorularına uygunluğu gözetilerek, belirli kriterler üzerinden yapılmıştır. Örneklemdeki öğrencilerin, yaş, sınıf ve okul türü gibi demografik faktörler göz önünde bulundurularak seçilmesi, araştırmanın dışsal geçerliliğini artırmaktadır (Cohen vd., 2011). Araştırmanın örnekleminde demografik değişkenlere göre dağılım Tablo 1'de gösterilmiştir:

**Tablo 1.**

*5. Sınıftaki Öğrencilerin Demografik Özellikler ile Okuma Değişkenlerine İlişkin Dağılım Tablosu*

Değişkenler	Grup	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	110	52,1
	Kız	101	47,9
Okuma sıklığı	Her gün	81	38,4
	Sıklıkla	122	57,8
	Hiç okuma yapmam	8	3,8
Okuma kaynak türü	Basılı kaynak	177	83,9
	Mobil uygulama & E kitap	34	16,1
İnteraktif hikâye uygulamalarını kullanma sıklığı	Her gün	30	14,2
	Haftada 1-2 kere	86	40,8
	Hiçbir zaman	95	45
Günlük ekran kullanım süresi	0-2 saat	112	53,1
	2-4 saat	69	32,7
	4 saat üzeri	30	14,2
Hikâye uygulamaları türü	Wattpad	34	16,1
	Storytel	30	14,2
	Diğer	147	69,7

Araştırmaya 5. sınıfta öğrenim gören toplam 211 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların %52,1'i erkek, %47,9'u ise kızdır. Okuma sıklığı açısından öğrencilerin %38,4'ü her gün, %57,8'i sık sık, %3,8'i ise hiç okumadığını belirtmiştir. Kaynak tercihleri incelendiğinde, %83,9'unun basılı materyalleri, %16,1'inin mobil uygulama veya e-kitabı tercih ettiği görülmektedir. İnteraktif hikâye uygulamalarını kullanma durumuna bakıldığında, %14,2'si her gün, %40,8'i haftada birkaç kez, %45'i ise hiç kullanmadığını ifade etmiştir. Günlük ekran süresine göre öğrencilerin %53,1'i 0–2 saat, %32,7'si 2–4 saat, %14,2'si ise

4 saatten fazla zaman geçirmektedir. Kullanılan hikâye uygulamaları arasında Wattpad (%16,1) ve Storytel (%14,2) öne çıkarken, %69,7'si farklı platformları tercih etmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğrencilere ilişkin kişisel bilgi formu yer almakta olup ikinci kısımda ise “Dijital ve Basılı Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

### Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formunda öğrencilerin demografik özelliklerinden (cinsiyet) ve okuma ile ilgili özelliklerini belirten çeşitli anket maddeleri yer almaktadır.

### Dijital ve Basılı Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği

“Dijital ve Basılı Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”, Allen (2013) tarafından geliştirilen ve Çiğerci vd. (2022) tarafından Türkçeye uyarlanan bir ölçektir. Toplam 15 maddeden oluşan bu araç, basılı materyaller, e-okuyucu ve internet olmak üzere üç boyutta yapılandırılmıştır ve 4'lü Likert tipinde derecelendirilmiştir. Ölçekte ters puanlanan madde yer almamaktadır. Uyarlama çalışmasında yapılan güvenilirlik analizlerinde ölçeğin Cronbach alfa değeri toplamda 0,80; alt boyutlar için ise basılı materyal 0,60, e-okuyucu 0,70 ve internet 0,74 olarak saptanmıştır. Bu araştırmada ise güvenilirlik katsayısı tüm ölçek için 0,76 olarak bulunmuştur. Alt boyutlarda güvenilirlik değerleri basılı okuma için 0,69, e-okuma için 0,75 ve internet okumaya yönelik tutum boyutunda 0,66 olarak elde edilmiştir.

Veri toplama aracı kullanılmadan önce ilgili araştırmacılardan yazılı izin alınmış ve uygulama süreci bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine uygun biçimde yürütülmüştür.

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından 23.10.2024 tarihli ve E-75732670-100-222075 sayılı karar ile etik kurul izni alınmıştır.

### Veri Analizi

Veri analizinde SPSS 26 programı kullanılmıştır. Öncelikle öğrencilerin demografik özelliklerine göre dağılım verilmiştir. Ayrıca ölçek maddelerinin de frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir. Okuma tutumu ölçeği genel ve alt boyut puanları için tanımlayıcı istatistikler verilerek ölçek skorlarının normalliğinde çarpıklık ile basıklık değerleri incelenmiştir. Bu değerler  $\pm 1$  arasında olduğunda puan dağılımı normaldir (Tabachnick & Fidell, 2013). Tüm puanlar normal dağılım gösterdiği için demografik özelliklere göre karşılaştırmada parametrik yöntemler kullanılmıştır. Pallant (2017) bu yöntemler için normallik varsayımının yanı sıra gruptaki veri sayısının en az 30 olması gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda iki kategorisi olan değişkenler için bağımsız gruplar t testi yöntemi kullanılırken ikiden fazla kategorisi olan değişkenler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemi kullanılmıştır. Anlamlı ANOVA sonuçlarında LSD çoklu karşılaştırma yöntemi kullanılmıştır. İstatistiksel analizler için  $p < .05$  anlamlılık düzeyi incelenmiştir.

## Bulgular

### Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

“Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dijital ve basılı okumaya yönelik tutumları ne düzeydedir?” araştırma sorusu için ölçek genel ve alt boyut puanları, ilgili maddelerin toplanmasıyla elde edilmiş ve Tablo 2’de gösterilmiştir:

**Tablo 2.**

*Basılı Kitap, E-Okuyucu ve İnternette Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği Genel ve Alt Boyut Puanları İçin Tanımlayıcı İstatistik Tablosu*

Puan	En Küçük	En Büyük	Ortalama	ss	Çarpıklık	Basıklık
Basılı Okuma Tutum	9	20	17,14	2,19	-0,676	0,312
E Okuma Tutum	6	20	14,83	2,96	-0,331	-0,259
İnternet Okuma Tutum	7	20	15,45	2,72	-0,647	0,384
Okuma Tutum Genel Puan	33	60	47,36	5,47	-0,259	-0,054

ss: Standart sapma

Basılı okuma tutumu puanları 9 ile 20 arasında değişmekte olup, ortalaması  $17,14 \pm 2,19$ 'dur. E-okuma tutumu puanları 6 ile 20 arasında değişmekte olup, ortalaması  $14,83 \pm 2,96$ 'dır. İnternet okuma tutumu puanları 7 ile 20 arasında değişmekte olup, ortalaması  $15,45 \pm 2,72$ 'dir. Okuma tutumu genel puanları ise 33 ile 60 arasında değişmekte olup, ortalaması  $47,36 \pm 5,47$ 'dir. Ölçekten elde edilen yüksek puanlar öğrencilerin dijital ve basılı okuma genel tutumlarının

yüksek olduğunu gösterir. Puan ortalamalarının genel olarak yüksek olması, öğrencilerin hem genel okuma tutumlarının hem de alt boyutlara ilişkin tutumlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçek maddelerine göre öğrencilerin genel eğilimlerini belirlemek amacıyla her bir madde için frekans ve yüzde dağılımı elde edilmiş olup Tablo 3'te gösterilmiştir:

**Tablo 3.***Ölçek Maddelerinin Dağılım Tablosu*

Maddeler	Kötü	İyi
	f(%)	f(%)
Yeni şeyler öğrenmede...kitap türlerinde okumada kendini hissetme derecesi		
Basılı kitap	12(5,7)	199(94,3)
E-okuyucu (tablet-bilgisayar)	62(29,3)	149(70,6)
İnternette okuma	35(16,6)	176(83,5)
İlgini çeken bir konuda...kitap türlerinde okumada kendini hissetme derecesi		
Basılı kitap	25(11,8)	186(88,1)
E-okuyucu (tablet-bilgisayar)	43(20,3)	168(79,6)
İnternette okuma	38(18)	173(81,9)
Yeni tanıdığın bir yazarın kitabını...kitap türlerinde okumada kendini hissetme derecesi		
Basılı kitap	23(10,9)	188(89,1)
E-okuyucu (tablet-bilgisayar)	67(31,8)	144(68,2)
İnternette okuma	55(26,1)	156(73,9)
Farklı yazı türlerini...kitap türlerinde okumada kendini hissetme derecesi		
Basılı kitap	12(5,7)	199(94,3)
E-okuyucu (tablet-bilgisayar)	49(23,3)	162(76,7)
İnternette okuma	56(26,5)	155(73,4)
....kitap türlerinde okuma yaparken arkadaşla anlatma durumunda kendini hissetme derecesi		
Basılı kitap	24(11,4)	187(88,6)
E-okuyucu (tablet-bilgisayar)	52(24,6)	159(75,4)
İnternette okuma	39(18,5)	172(81,6)

Ölçek maddelerinin yorumlanmasında daha anlaşılır bir sunum sağlamak için “çok kötü-kötü” ve “çok iyi-iyi” kategorileri birleştirilmiştir. Sonuçlara göre, yeni şeyler öğrenme durumunda basılı kitabı tercih edenlerin %94,3’ü, e-okuyucuyu tercih edenlerin %70,6’sı ve internette okuyanların %83,5’i kendini iyi hissetmiştir. İlgisini çeken bir konuda okuma yapan öğrencilerde bu oranlar basılı kitapta %88,1, e-okuyucuda %79,6 ve internet ortamında %81,9’dur. Yeni tanıdıkları bir yazarın kitabını okuma durumunda basılı kitap kullananların %89,1’i, e-okuyucu kullananların %68,2’si ve internette okuyanların %73,9’u olumlu yanıt vermiştir. Farklı yazı türlerinde okuma yapanlarda oranlar sırasıyla %94,3, %76,7 ve %73,4’tür. Arkadaşla anlatma durumunda ise basılı kitap tercih edenlerin %88,6’sı, e-okuyucu kullananların %75,4’ü ve internet üzerinden okuyanların %81,6’sı kendini iyi hissetmiştir. Genel olarak, yeni şeyler öğrenme, ilgi alanlarına yönelik okuma, yeni yazarlarla tanışma, farklı türleri deneme ve okuduklarını paylaşma gibi durumlarda öğrencilerin daha çok basılı kitaplara yöneldiği görülmüştür.

#### İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

“Öğrencilerin okuma tutumları, cinsiyet, okuma sıklığı, tercih edilen materyal türü ve ekran süresi değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir:

**Tablo 4.***Cinsiyet ve Okuma ile İlgili Değişkenlere Göre Okumaya Karşı Genel Tutum ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	N	Basılı Okuma Tutum	E-Okuma Tutum	İnternet Okuma Tutum	Dijital Okuma Tutum Genel
		Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss	Ort±ss
Cinsiyet					
Erkek	110	16,6±2,39	14,84±3,03	15,62±2,71	46,94±5,73
Kız	101	17,72±1,78	14,83±2,9	15,27±2,73	47,82±5,16
t		-3,844	0,011	0,936	-1,176
p		,000	0,991	0,35	0,241

Okuma kaynak türü					
Basılı kaynak	177	17,28±2,05	14,48±2,93	15,3±2,7	46,99±5,43
Mobil uygulama & E-kitap	34	16,38±2,71	16,68±2,42	16,24±2,71	49,29±5,34
t		2,218	-4,108	-1,849	-2,273
p		0,028	,000	0,066	0,024
İnteraktif hikâye uygulamalarını kullanma sıklığı					
<sup>1</sup> Her gün	30	17,47±2,08	16,3±3,26	15,97±2,58	49,73±5
<sup>2</sup> Haftada 1-2 kere	86	17,17±2,03	15,41±2,55	15,77±2,33	48,22±5,16
<sup>3</sup> Hiçbir zaman	95	17±2,36	13,85±2,91	15±3,03	45,83±5,5
F		0,537	11,561	2,463	8,11
p		0,585	,000	0,088	,000
Fark			1,2>3		1,2>3
Günlük ekran kullanım süresi					
<sup>1</sup> 0-2 saat	112	17,78±1,9	14,91±2,91	15,43±2,83	48,12±5,33
<sup>2</sup> 2-4 saat	69	16,52±2,03	14,65±2,82	15,16±2,56	46,3±4,89
<sup>3</sup> 4 saat üzeri	30	16,17±2,77	14,97±3,51	16,2±2,57	46,97±6,85
F		11,518	0,196	1,547	2,466
p		,000	0,822	0,215	0,087
Fark			1>2,3		
Hikâye uygulamaları türü					
Wattpad	34	17,5±2,26	15,12±3,2	15,56±2,93	48,18±6,63
Storytel	30	17±2,07	15,83±2,64	15,4±2,99	48,23±4,82
Diğer	147	17,08±2,2	14,56±2,94	15,44±2,63	46,99±5,3
F		0,572	2,508	0,034	1,092
p		0,565	0,084	0,966	0,337

t: Bağımsız gruplar t testi istatistiği; F: ANOVA istatistiği; Fark: Anlamlı çıkan ANOVA yöntemi sonucunda farkın hangi gruplar arasında olduğunu gösteren LSD çoklu karşılaştırma yöntemi sonucu.

Cinsiyet ve okuduğu kaynak türüne göre öğrencilerin genel okuma tutumu ile alt boyut puanları bağımsız gruplar t testi yöntemi ile karşılaştırılmıştır. Cinsiyete göre öğrencilerin basılı okuma tutumu puanlarının ortalaması erkeklerde 16,6±2,39, kızlarda 17,72±1,78'dir. E-okuma tutumu puanlarının ortalaması erkeklerde 14,84±3,03, kızlarda 14,83±2,9'dur. İnternet okuma tutumu puanlarının ortalaması erkeklerde 15,62±2,71, kızlarda 15,27±2,73'tür. Dijital okuma tutumu genel puanlarının ortalaması erkeklerde 46,94±5,73, kızlarda 47,82±5,16'dır. Cinsiyete göre basılı okuma tutumu puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır (t=-3,844, p<.001). Kız öğrencilerin basılı okuma tutumu puan ortalaması erkek öğrencilerden daha yüksektir. Cinsiyete göre diğer tutum puanları arasında anlamlı bir fark yoktur (p>.05).

Okuma kaynak türüne göre öğrencilerin basılı okuma tutumu puanlarının ortalaması basılı kaynak kullananlarda 17,28±2,05, mobil uygulama ve e-kitap kullananlarda 16,38±2,71'dir. E-okuma tutumu puanlarının ortalaması basılı kaynak kullananlarda 14,48±2,93, mobil uygulama ve e-kitap kullananlarda 16,68±2,42'dir. İnternet okuma tutumu puanlarının ortalaması basılı kaynak kullananlarda 15,3±2,7, mobil uygulama ve e-kitap kullananlarda 16,24±2,71'dir. Dijital okuma tutumu genel puanlarının ortalaması basılı kaynak kullananlarda 46,99±5,43, mobil uygulama ve e-kitap kullananlarda 49,29±5,34'tür. Okuma kaynak türüne göre basılı okuma tutumu (t=2,218, p=.028), e-okuma tutumu (t=-4,108, p<.001) ve dijital okuma tutumu genel puanları (t=-2,273, p=.024) arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Basılı okuma tutumu puan ortalaması mobil uygulama ve e-kitap kullanan öğrencilerden daha yüksektir. Ancak E-okuma tutumu puanlarında, mobil uygulama ve e-kitap türünü kullanan öğrencilerin e-okuma dijital okuma tutumu genel puan ortalamaları, basılı kaynak kullanan öğrencilerden daha yüksektir. Son olarak okuma kaynak türüne göre öğrencilerin internet okuma tutum puanları arasında ise anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>.05).

İnteraktif hikâye uygulamalarını her gün kullanan öğrencilerin basılı okuma tutumu puanlarının ortalaması 17,47±2,08, haftada 1-2 kere kullananlarda 17,17±2,03, hiçbir zaman kullanmayanlarda 17±2,36'dır. E-okuma tutumu puanlarının ortalaması her gün kullananlarda 16,3±3,26, haftada 1-2 kere kullananlarda 15,41±2,55, hiçbir zaman kullanmayanlarda 13,85±2,91'dir. İnternet okuma tutumu puanlarının ortalaması her gün kullananlarda 15,97±2,58, haftada 1-2 kere kullananlarda 15,77±2,33, hiçbir zaman kullanmayanlarda 15±3,03'tür. Dijital okuma tutumu genel puanlarının ortalaması her gün kullananlarda 49,73±5, haftada 1-2 kere kullananlarda 48,22±5,16, hiçbir zaman kullanmayanlarda 45,83±5,5'tir. İnteraktif hikâye uygulamalarını kullanma sıklığına göre öğrencilerin e-okuma tutumu (F=11,561, p<.001) ve dijital okuma tutumu genel puanları (F=8,11, p<.001) arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğu LSD

çoklu karşılaştırma yöntemi ile karşılaştırılmıştır. İnteraktif hikâye uygulamalarını her gün ile haftada 1-2 kere kullanan öğrencilerin e-okuma ve dijital okuma tutumu genel puan ortalaması, bu uygulamaları hiç kullanmayan öğrencilerden daha yüksektir. İnteraktif hikâye uygulamalarını kullanma sıklığına göre basılı okuma ve internet okuma tutumu puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $p>.05$ ).

Günlük ekran kullanım süresi 0-2 saat olan öğrencilerin basılı okuma tutumu puanlarının ortalaması  $17,78\pm1,9$ , 2-4 saat olanlarda  $16,52\pm2,03$ , 4 saat üzeri olanlarda  $16,17\pm2,77$ 'dir. E-okuma tutumu puanlarının ortalaması 0-2 saat olanlarda  $14,91\pm2,91$ , 2-4 saat olanlarda  $14,65\pm2,82$ , 4 saat üzeri olanlarda  $14,97\pm3,51$ 'dir. İnternet okuma tutumu puanlarının ortalaması 0-2 saat olanlarda  $15,43\pm2,83$ , 2-4 saat olanlarda  $15,16\pm2,56$ , 4 saat üzeri olanlarda  $16,2\pm2,57$ 'dir. Dijital okuma tutumu genel puanlarının ortalaması 0-2 saat olanlarda  $48,12\pm5,33$ , 2-4 saat olanlarda  $46,3\pm4,89$ , 4 saat üzeri olanlarda  $46,97\pm6,85$ 'tir. Günlük ekran kullanım süresine göre basılı okuma tutumu puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $F=11,518$ ,  $p<.001$ ). Günlük ekran kullanım süresi 0-2 saat olan öğrencilerin basılı okuma tutumu puan ortalaması günlük ekran kullanım süresi 2 saat üzerinde olan öğrencilerden daha yüksektir. Günlük ekran kullanım süresine göre öğrencilerin e-okuma, internet okuma ve dijital okuma tutumu genel puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $p>.05$ ).

Wattpad kullanan öğrencilerin basılı okuma tutumu puanlarının ortalaması  $17,5\pm2,26$ , Storytel kullananlarda  $17\pm2,07$ , diğer uygulamaları kullananlarda  $17,08\pm2,2$ 'dir. E-okuma tutumu puanlarının ortalaması Wattpad kullananlarda  $15,12\pm3,2$ , Storytel kullananlarda  $15,83\pm2,64$ , diğer uygulamaları kullananlarda  $14,56\pm2,94$ 'tür. İnternet okuma tutumu puanlarının ortalaması Wattpad kullananlarda  $15,56\pm2,93$ , Storytel kullananlarda  $15,4\pm2,99$ , diğer uygulamaları kullananlarda  $15,44\pm2,63$ 'tür. Dijital okuma tutumu genel puanlarının ortalaması Wattpad kullananlarda  $48,18\pm6,63$ , Storytel kullananlarda  $48,23\pm4,82$ , diğer uygulamaları kullananlarda  $46,99\pm5,3$ 'tür. Hikâye uygulamaları türüne göre tutum puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $p>.05$ ).

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, 5. sınıf öğrencilerinin basılı ve dijital okuma materyallerine yönelik tutumlarını inceleyerek dijitalleşmenin okuma alışkanlıkları üzerindeki etkilerini ortaya koymuştur. Bulgular, öğrencilerin büyük çoğunluğunun hâlen basılı materyallere daha güçlü bir yönelim gösterdiğini, dijital materyallere yönelik tutumlarının ise daha sınırlı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte interaktif hikâye uygulamalarının bazı öğrencilerde motivasyon ve ilgi artırıcı bir etki yarattığı görülmüştür. Bu durum, dijital okuma uygulamalarının pedagojik bir çerçevede sunulduğunda okuma isteğini destekleyebileceğini düşündürmektedir.

Elde edilen bulgular, alan yazındaki çeşitli araştırmalarla uyumludur. Clark ve Rumbold (2006), basılı kitapların dil gelişimi ve okuma becerilerini desteklemede önemli bir rol oynadığını belirtirken; Kucirkova (2019), dijital kitapların etkileşimli özellikleri sayesinde öğrenme deneyimini zenginleştirebildiğini vurgulamaktadır. Mangen ve van der Weel (2017) dijital okuma ortamlarında dikkat ve derinlemesine anlamamanın farklılaştığına işaret ederek dijital materyallerin pedagojik sınırlılıkları içinde kullanılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu çerçevede araştırmanın bulguları, dijital ve basılı okuma ortamlarının birbirinin alternatifi değil, tamamlayıcısı olarak değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular, kız öğrencilerin basılı okuma tutumlarının erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Türkiye'de ve uluslararası alanda yapılan çalışmalar (Hu vd., 2024; Sallabaş, 2008; Şahin, 2019; Yalçın, 2021) benzer sonuçlara ulaşmış; kız öğrencilerin geleneksel okuma materyallerine daha güçlü bir eğilim gösterdiğini belirtmiştir. Erkek öğrencilerin dijital platformlara daha fazla yönelmesinin, dijital oyun ve çevrimiçi içeriklerle daha sık etkileşimde bulunmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bu bulgu, okuma ortamı tercihlerinin cinsiyete bağlı olarak farklılaşabileceğini göstermektedir.

Araştırmada günlük ekran süresi ile basılı okuma tutumu arasındaki negatif ilişki dikkat çekicidir. Ekran süresi arttıkça basılı okuma tutumunun zayıflaması, dijital araçların kontrolsüz kullanımının okuma kültürünü olumsuz etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Christakis (2009), aşırı ekran kullanımının dikkat süresinde azalmaya ve bilişsel odaklanmada güçlük yaşamaya neden olabileceğini belirtmektedir. Bu araştırmada 0–2 saat aralığında ekran süresine sahip öğrencilerin daha yüksek basılı okuma tutumuna sahip olması, dijital araçların sınırlı ve bilinçli biçimde kullanıldığında öğrenme sürecini destekleyebileceğini göstermektedir.

Genel olarak bulgular, dijitalleşmenin eğitim ortamlarında pedagojik stratejilerle dengeli biçimde yapılandırılması gerektiğini göstermektedir. Chen ve diğerleri (2024), dijital okuma materyallerinin etkili olabilmesi için içeriklerin etkileşimli, öğrenci merkezli ve pedagojik hedeflerle uyumlu biçimde tasarlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Mevcut çalışma da dijital materyallerin okuma ilgisini artırma potansiyeline sahip olduğunu kabul etmekle birlikte, basılı materyallerin öğrencilerin derin okuma, anlam kurma ve dikkat odaklı çalışma süreçlerinde hâlâ baskın bir rol üstlendiğini

ortaya koymuştur. Bu nedenle teknoloji entegrasyonunda denge, sürdürülebilir okuma alışkanlıkları için kritik bir unsurdur.

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. İlk olarak, araştırma yalnızca belirli okullar ve sınıf düzeyinde gerçekleştirilmiş olup, genel bir popülasyon üzerinde yapılan bir çalışma değildir. Farklı kültürel ve coğrafi bağlamlar, öğrencilerin teknolojiye karşı tutumlarını ve okuma alışkanlıklarını etkileyebilir, bu yüzden bulguların genellenmesi sınırlıdır. Ayrıca, bu çalışmada sadece okuma alışkanlıkları ve tutumları incelenmiş olup, öğrencilerin okuma becerilerindeki gelişimi ile ilgili daha derinlemesine bir analiz yapılmamıştır. Gelecek araştırmalar, okuma becerileri gelişimi ve teknolojinin bu süreçteki rolünü de göz önünde bulundurarak daha kapsamlı bir inceleme yapabilir. Bu araştırma, teknoloji kullanımının okuma alışkanlıkları üzerindeki etkilerini kısa vadeli bir bakış açısıyla incelemiştir. Ancak, uzun vadeli araştırmalar, teknolojinin okuma alışkanlıkları üzerindeki kalıcı etkilerini daha derinlemesine keşfetmek için gereklidir. Ayrıca, farklı yaş grupları ve eğitim seviyelerindeki öğrenciler arasında yapılan karşılaştırmalar, genel geçer sonuçlara ulaşılmasına yardımcı olabilir. Ebeveynlerin dijital okuma araçlarının çocuklar üzerindeki etkilerini anlamaları ve okuma alışkanlıklarını desteklemeleri önemlidir. Okul ve aile iş birliğinin güçlendirilmesiyle, çocukların hem dijital hem de basılı okuma materyallerinden dengeli biçimde yararlanabilmeleri sağlanabilir.

#### **Katkıda Bulunanlar**

Araştırmaya gönüllü katılım sağlayarak veri toplama sürecine katkıda bulunan öğrencilere teşekkür ederiz.

#### **Etik Kurul Onay Bilgileri**

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından 23.10.2024 tarihli ve E-75732670-100-222075 sayılı karar ile etik kurul izni alınmıştır.

#### **Çıkar Çatışması**

Makalemiz ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur ve yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

#### **Finansal Destek**

Bu çalışma için herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

#### **Yazar Katkıları**

Yazarlar çalışmaya eşit derecede katkıda bulunmuştur.

## Kaynakça

- Akman, Y. (2021). Dijital okuryazarlık, çevrim içi öğrenme ve akademik isteklilik arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 1012–1036. <https://doi.org/10.37217/tebd.982846>
- Allen, D. D. (2013). *Attitude toward digital and print-based reading: A survey for elementary students* (Unpublished doctoral dissertation). University of South Florida. <https://digitalcommons.usf.edu/etd/4858>
- Atatekin, D., İstanbullu, A., & Korkmaz, Ö. (2023). Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının öğrencilerin başarısına ve tutumlarına etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(2), 1298–1313. <https://doi.org/10.24315/tred.1141219>
- Baker, L., & Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34(4), 452–477. <https://doi.org/10.1598/RRQ.34.4.4>
- Banaszewski, T. M. (2005). Digital storytelling: Supporting digital literacy in grades 4–12 (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Georgia Institute of Technology. <https://scispace.com/pdf/digital-storytelling-supporting-digital-literacy-in-grades-4-3rjwtdmfab.pdf>
- Bayezit, B. (2019). Ortaokul 6. sınıf hacim konusunun öğretiminde teknoloji entegrasyonuna yönelik bir öğretim tasarımının geliştirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi. <https://acikerisim.balikesir.edu.tr/items/f84eb51e-5d71-447b-b9d4-1b0f41a2c184>
- Chen, M., Liu, M., & Yu, A. (2024). Challenges encountered by overseas Chinese students during online learning amid COVID-19. *International Journal of Smart Technology and Learning*, 4(1). <https://doi.org/10.1504/IJSMARTTL.2024.10064868>
- Christakis, D. A. (2009). The effects of infant media usage: What do we know and what should we learn? *Acta Paediatrica*, 98(1), 8–16. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2008.01027.x>
- Ciğerci, F. M., Kesik, C., & Yıldırım, M. (2022). Dijital ve basılı okumaya yönelik tutum ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(3), 530–546. <https://doi.org/10.16916/aded.1097755>
- Clark, C., & Rumbold, K. (2006). *Reading for pleasure: A research overview*. National Literacy Trust. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496343.pdf>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge.
- Coşkun, H. (2020). Okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde çocuk edebiyatı ürünlerinden yararlanma. E. N. Tiryaki & B. Uysal (Eds.), *Çocuk edebiyatı* (1. baskı, s. 55–71) içinde. Nobel Akademi.
- Creswell, J. W. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Çekici, Y. E., & Çocuk, H. E. (2022). Z kuşağının okuma kaygısı, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlığı. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 45–57. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/adea/issue/74425/1172958>
- Çocuk, H. E. (2020). Dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde çocuk edebiyatı türlerinden yararlanma. E. N. Tiryaki & B. Uysal (Eds.), *Çocuk edebiyatı* (s. 55–71) içinde. Nobel Akademi.
- Ergün, A. N., & Çocuk, H. E. (2024). Çeviri çocuk edebiyatı. H. E. Çocuk (Ed.), *Temel kuramlardan güncel uygulamalara çocuk ve gençlik edebiyatı* (1. baskı, s. 127–141) içinde. Nobel Akademi.
- Ersoy, F., & Çocuk, H. E. (2024). Çocuk ve gençlik edebiyatında çizgi roman. H. E. Çocuk (Ed.), *Temel kuramlardan güncel uygulamalara çocuk ve gençlik edebiyatı* (1. baskı, s. 175–207) içinde. Nobel Akademi.
- Gündoğdu, G., & Doğru, M. (2024). Fantastik çocuk edebiyatı. H. E. Çocuk (Ed.), *Temel kuramlardan güncel uygulamalara çocuk ve gençlik edebiyatı* (1. baskı, s. 209–233) içinde. Nobel Akademi.
- Hu, J., Yan, G., & Wen, X. (2024). Gender differences in reading medium, time, and text types: Patterns of student reading habits and the relation to reading performance. *Reading and Writing*, 37(8), 1879–1904. <https://doi.org/10.1007/s11145-023-10446-y>
- Kandemir, M., & Bay, Y. (2023). Dijital hikâye kullanımının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 13(2), 339–358. <https://doi.org/10.18039/ajes.1279028>
- Koçak, A. (2024). Çocuk edebiyatı ve masal anlatıcılığı. H. E. Çocuk (Ed.), *Temel kuramlardan güncel uygulamalara çocuk ve gençlik edebiyatı* (1. baskı, s. 287–296) içinde. Nobel Akademi.

- Koyunkaya, M. Y., & Taşdan, B. T. (2019). Matematik öğretmen adaylarının ders planlarının teknoloji entegrasyonu açısından değerlendirilmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(özel sayı), 1137–1166. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.555139>
- Kucirkova, N. (2019). Children's reading with digital books: Past moving quickly to the future. *Child Development Perspectives*, 13(4), 208–214. <https://doi.org/10.1111/cdep.12339>
- Mangen, A., & van der Weel, A. (2017). Why don't we read hypertext novels? *Convergence*, 23(2), 166–181. <https://doi.org/10.1177/1354856515586042>
- Martin, A., & Grudziecki, J. (2006). DigEuLit: Concepts and tools for digital literacy development. *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, 5(4), 249–267. <https://doi.org/10.11120/ital.2006.05040249>
- Özerbaş, M. A., & Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *MSKÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16–25. <https://doi.org/10.21666/muefd.314761>
- Pallant, J. (2017). *SPSS survival manual: A step-by-step guide to data analysis using SPSS* (6th ed.). Open University Press.
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141–155. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8707/108710>
- Sever, S. (2015). *Çocuk edebiyatı ve dil gelişimi*. Anı Yayıncılık.
- Şahin, E. K., & Sarıçam, H. (2022). Okumaya yönelik tutum, dijital okuryazarlık ve okul bağlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *International Journal of Turkish Literature Culture Education*, 11(4), 1743–1765. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/73952/1221145>
- Şahin, N. (2019). Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 914–940. <https://doi.org/10.16916/aded.585809>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.
- Toygır, Y. S., & Şengül, K. (2024). Ortaokul öğrencilerine deyim öğretiminde dijital öykü kullanımının başarıya ve kalıcılığa etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(4), 710–727. <https://doi.org/10.16916/aded.1453741>
- Yalçın, S., & Bayraktar, A. (2021). Comparison of PISA and PIAAC participants' reading habits and strategies in terms of reading achievement. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 8(4), 158–169. <https://doi.org/10.33200/ijcer.919958>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

## Extended Abstract

### Introduction

The rapid advancement of technology has fundamentally transformed everyday life, making digitalization in education both inevitable and increasingly visible across learning environments. One of the areas most profoundly influenced by this transformation is reading behavior. While traditional printed books have shaped reading culture for centuries by providing a tangible, focused, and linear reading experience, digital reading materials have introduced new forms of engagement that appeal to contemporary learners. The proliferation of digital tools—such as tablets, e-books, interactive story applications, and online reading platforms—has broadened students' access to information and diversified their reading experiences. However, the question of whether digitalization contributes positively or negatively to children's reading attitudes remains a topic of ongoing debate. Some scholars argue that digital tools enhance motivation by offering multimedia elements, while others emphasize that excessive screen exposure may impair attention and comprehension processes.

Understanding how children's reading habits evolve in the digital age is therefore essential. Identifying students' preferences for printed versus digital reading materials, examining the factors influencing these preferences, and evaluating the role of technology in shaping reading motivation can provide valuable insights for educators and policymakers. Recent literature indicates that digital environments increasingly influence reading habits, yet findings are not always consistent. For example, Yalçın and Aytaş (2012) highlight that although digital tools can support reading engagement, they may also fragment attention due to multimedia stimuli. Conversely, studies focusing on interactive digital books argue that well-designed digital content can enhance comprehension and motivation by offering interactive elements such as animations, audio support, and embedded questions.

The aim of this study is to examine 5th-grade students' attitudes toward traditional printed reading materials and digital reading tools and to explore how their reading habits are shaped within the broader context of technological development. Specifically, the study compares students' preferences for printed and digital reading formats, identifies gender-based differences, and analyzes the relationship between daily screen time and reading attitudes. Beyond these focal points, the study also considers variables such as students' reading motivation, engagement levels, and orientation toward different genres. By doing so, it provides a comprehensive perspective on the influence of digitalization on reading culture in middle school settings and contributes empirical evidence to current discussions on the role of technology in literacy education.

Another important contribution of this study is its attempt to interpret the findings through an educational lens. Understanding students' reading preferences is not merely descriptive—it also has implications for curriculum design, classroom practices, and technology integration policies. By comparing the results with existing research, the study offers suggestions on how educators can develop balanced reading environments that incorporate both digital and printed materials. In this sense, the study aims not only to identify current attitudes but also to guide future instructional practices that support students' cognitive, emotional, and motivational development.

### Method

This study employed the survey method, one of the quantitative research approaches frequently used to examine attitudes, perceptions, and behavioral tendencies of large student groups. The survey design is well suited to revealing the relationship between 5th-grade students' use of interactive story applications and their reading habits, as it allows for the systematic collection of data about students' preferences, attitudes, and demographic characteristics.

The study population consisted of 5th-grade students living in the province of Karaman. The sample, selected through appropriate sampling techniques, included 211 students enrolled in two different public middle schools within the city. The inclusion of students from diverse school environments in the same province strengthened the representativeness of the sample and enabled meaningful comparisons across demographic variables such as gender, reading frequency, preferred reading medium, and daily screen exposure.

Data collection tools included a Personal Information Form and the "Digital and Printed Reading Attitude Scale," adapted into Turkish by Ciğerci et al. (2022). This scale enabled the measurement of students' attitudes toward both traditional printed reading and various forms of digital reading, including e-books, online texts, and interactive stories. The scale's sub-dimensions provided detailed insights into students' motivation, interest, and behavioral tendencies in reading contexts.

Data were analyzed using SPSS 26. First, frequency and percentage distributions were calculated to describe demographic characteristics. Next, students' attitudes toward digital and printed reading were compared based on demographic variables. Independent samples t-tests and one-way ANOVA were conducted to determine whether attitudes differed significantly according to gender, preferred reading types, reading frequency, and daily screen time categories. When significant differences emerged, post hoc tests were used to identify the source of the differences, and effect sizes were computed to assess the practical significance of these differences. Overall, the methodological structure

was designed to support a detailed examination of the complex relationships between technology use and reading attitudes.

### Result and Discussion

This study explored 5th-grade students' attitudes toward printed and digital reading materials, yielding several noteworthy findings regarding the influence of digitalization on reading culture. Consistent with previous research, the findings revealed that a majority of students still prefer printed books. Printed materials appear to provide a sense of familiarity, focus, and ease of comprehension, which may explain students' strong attachment to them. In contrast, attitudes toward digital reading remained relatively limited, despite growing exposure to digital tools in educational settings. However, interactive digital story applications showed potential in improving interest and engagement among some students. This indicates that digital reading experiences can be effective when pedagogically structured rather than used indiscriminately.

Comparisons with existing literature further substantiate these findings. Clark and Rumbold (2006) emphasized that printed books play a crucial role in language development and sustained reading habits. Meanwhile, Kucirkova (2019) argues that digital books offer unique benefits, particularly through interactive features that appeal to younger readers. Mangen and van der Weel (2017) suggest that deep comprehension processes differ markedly in digital reading, with digital environments sometimes reducing the depth of cognitive engagement. These perspectives support the conclusion that printed and digital reading environments should not be conceptualized as competing alternatives; rather, they should be integrated in a complementary manner so that each medium's strengths can be mobilized for different instructional purposes.

Gender-related findings revealed that female students had significantly higher printed reading attitude scores compared to male students. This outcome aligns with national studies (Sallabaş, 2008; Şahin, 2019) and international research (Hu et al., 2024; Yalçın, 2021), suggesting that gender plays a consistent role in shaping reading preferences. The tendency of male students to gravitate toward digital platforms may reflect broader patterns of technology use and engagement across different age groups. Understanding these gender-specific tendencies is valuable for designing differentiated reading interventions, such as providing diverse text types and multimodal materials that appeal to both girls and boys.

One of the study's salient results is the negative correlation between daily screen time and attitudes toward printed reading. Students with high screen exposure demonstrated weaker attitudes toward printed materials, supporting concerns raised by Christakis (2009), who argues that excessive screen time may shorten attention spans and disrupt cognitive focus. In this study, students with limited daily screen use (0–2 hours) exhibited more positive attitudes toward printed reading, suggesting that moderate and controlled use of digital devices may support rather than undermine reading habits.

The findings also indicate that digitalization in educational contexts needs to be managed carefully. Chen et al. (2024) highlight that digital reading materials effectively enhance learning only when designed in a learner-centered and interactive manner. The present results support this view by demonstrating that digital reading tools can attract students' interest but may not fully replace printed books in fostering deep comprehension, critical thinking, and sustained engagement. Therefore, educators must strive to create balanced reading environments that draw on the strengths of both mediums. Practical steps may include integrating digital texts into guided reading activities and allocating classroom time for sustained silent reading of printed books.

Despite the ongoing rise of digital reading platforms, printed reading still holds a dominant position in shaping children's reading identities. Students' strong attachment to printed materials suggests that traditional reading remains essential, particularly for deep processing and meaning construction. Nonetheless, digital reading tools should not be overlooked, as they offer unique opportunities to support students' reading motivation and engagement when used within well-planned pedagogical frameworks.

This study also has several limitations. First, it was conducted within a specific geographical region and grade level, which limits the generalizability of the findings. Future research could broaden the sample to include diverse cultural and socioeconomic contexts. Additionally, this study focused primarily on attitudes rather than actual reading performance or comprehension outcomes. Longitudinal studies examining how digital reading tools influence reading development over time would offer valuable insights. Comparative studies across different educational levels may also help reveal developmental patterns in reading preferences and technology use.

Finally, the study underscores the importance of parental involvement in shaping children's digital reading habits. Families and schools must collaborate to ensure that children benefit from both digital and printed reading materials in balanced and meaningful ways. Informing parents about the potential risks of excessive screen time and encouraging family reading routines may contribute to the development of a healthy and sustainable reading culture in the digital age.