



(2018) Cilt 3, Sayı 2, s. 17-30.

Ortaokul Öğrencilerinin Ekran Okumaya Karşı Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Mehmet Soyuçok¹

Sacide Güzin Mazman Akar²

Özet

Ekrandaki bir yazıyı tüm öğeleriyle anlama ve anlamlandırma işlemine ekran okuma denmektedir. Teknolojinin hayatın her alanına girmesiyle birlikte ekran okumanın önemi de hızla artmıştır. Cep telefonu, bilgisayar, kindil, tablet vs. gibi araçlarla artık her an ve her yerde ekran okuma yapmak mümkündür. Hayatın içinde yoğun şekilde yer alan ekran okuma, eğitimde de önemli bir kavram haline gelmiştir. Eğitim öğretim faaliyetlerinin başarılı olmasında bilişsel becerilerin yanı sıra tutum gibi duyuşsal özellikler de önemlidir. Bu durum ekran okuma konusunda da geçerlidir; bu bakımdan öğrencilerin ekran okumaya karşı tutumları üzerinde çalışılması gereken bir konudur. Nicel olan bu çalışma tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Uşak ilinde öğrenim gören 211 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken kolay ulaşılabilirlik ve gönüllülük ilkesi göz önünde bulundurulmuştur. Veriler, Susar Kırmızı (2017) tarafından hazırlanan "Ekran Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" (EKYÖTÖ) kullanılarak elde edilmiştir. Veriler, cinsiyete, sınıf seviyesine, okudukları toplam sayfa sayısına ve ekran okuma amaçlarına göre incelenmiştir. Verilerin analizi için SPSS 16 paket programı kullanılmış, T testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin ekrandan ve kâğıttan okumaya karşı tutumlarında sadece cinsiyet düzeyinde erkekler lehine bir farklılaşma olduğu; sınıf seviyesine, okudukları toplam sayfa sayısına ve ekran okuma amaçlarına göre ise bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler

okuma
ekran okuma
araç
tutum

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 02/10/2018

Kabul Tarihi: 24/10/2018

Elektronik Yayım Tarihi: 24/12/2018

DOI: 11..11111/ted.xx

¹ mehmetsoyucok@gmail.com

² s.guzin@gmail.com

Investigation of The Attitudes of Secondary School Students on Screen Reading by Some Variables

Abstract

The process of signification and understanding a text on the screen with all its elements is called screen reading. Importance of screen reading also has increased rapidly with entering the technology in every field of life. It is possible to do screen reading in anytime and every where with the tools such as mobile phone, computer, kindle, tablets... etc. The screen reading that intensely involved in life has also become an important concept in education. This is also acceptable in screen reading; in this respect, the student's attitudes towards screen reading should be studied. This quantitative study was carried out in the scanning model. Working group of study consisted of 211 secondary students in Uşak province. While creating the working group, easy accessibility and volunteerism have taken into account. The datas were obtained by Susar Kırmızı (2017) by "Attitude Scale Towards Screen Reading" (EKYÖTÖ). Datas has been analyzed according to gender, class level, the number of pages that they have read and the purpose of screen reading. SPSS 16 package program has been used, T test and one-way ANOVA has been applied. It has been stated that there is differentiation in attitude against reading from screen and paper just for male students in the level of gender but there isn't differentiation in the number of total pages they have read and the purpose of reading.

Keywords

reading
screen reading
tool
attitude

About Article

Sending Date: 02/10/2018
Acceptance Date: 24/10/2018
Electronic Issue Date: 24/12/2018

DOI: 11.11111/ted.xx

GİRİŞ

Teknolojik gelişmeler sonucunda, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yenilikler, değişimler ortaya çıkmıştır. Bu gelişmeler insanlara bilgiye ulaşmanın yeni ve kolay yollarını sağlamıştır. Eğitim teknolojilerindeki hızlı gelişim eğitim tekniklerinde, biçimlerinde yenilenmeyi beraberinde getirmiştir. Eğitim teknolojilerindeki bu hızlı değişimden eğitim öğretim faaliyetlerinin temeli durumundaki okuma da etkilenmiştir. Bu gibi gelişmeler sonucu ortaya çıkan "ekran okuma, bütün teknolojik gelişmelerde olduğu gibi, öğretmenler ve öğrenciler için bir dizi fırsat ve zorluk doğurmuştur" (Vandenhoeck, 2013: 37). Gerçi tarihsel sürece bakıldığında teknoloji ve okumanın sürekli yakın ilişki içinde olduğu görülecektir (Thurstun, 2006, 91). Ancak bugün bu ilişki daha da artmıştır. "Günümüzde bilgiler yalnız basılı metinler aracılığıyla değil görsel ve elektronik metinler aracılığıyla da sunulmaya başlanmış ve bu durum okuma becerilerinin yeniden tanımlanmasını gerektirmiştir" (Batur ve Alevli, 2014: 22). Bunun sonucunda ekran okuma terimi literatüre girmiştir.

“Zamana bağlı olarak, yaşamın her alanında gerçekleşen değişme ve gelişmeler insanın sahip olduğu bilgi ve becerileri en üst düzeyde kullanmasını, bunun yanında, yeni bilgi ve becerilerle donanmasını zorunlu kılmaktadır” (Karadağ, 2012: 97). 21. yüzyılda toplum içinde yaşayan her insan teknolojiyle iç içedir. Bankayla işi olanlar bankacılık işlemlerini gerçekleştirirken, öğrenciler ders kayıtlarını yaparken, araştırma yapmak isteyenler makale okurken, herhangi bir kişi sosyal ağda gezerken, haber izlemek isteyen bir insan televizyondaki alt yazıları okurken, kişiler cep telefonunda mesaj yazıp mesaj okurken kısacası hemen her insan iletişimde bulunurken ekran okuma yapmaktadır. Cep telefonları, bilgisayarlar, tabletler, kindiller, televizyonlar vb. ekran okuma yapılabilen cihazlar hayatımızın her alanında. Hayatta aktif olarak yer almak isteyen her insanın, etkili bir şekilde ekran okuma yapabilmesi gerekmektedir. Bu da ekran okumanın üzerinde önemle durulması gereken bir konu olduğunu göstermektedir.

Ekran Okuma

Okuma bir yazıyı, bütün öğeleriyle beraber algılama ve anlamlandırma sürecidir (Gündüz ve Şimşek, 2011, 13; Kavcar, Sever, Oğuzkan, 1997, 41; Calp, 2010, 91, Maden, 2012, 2). Günlük hayatta ve öğrenim hayatında büyük öneme sahip olan okumayı sadece basılı materyallere indirgemek okuma ortamlarındaki ve okumanın işlevlerindeki değişimleri göz ardı etmektir. İnsanoğlu tarih boyunca taştan, çanak çömlekten, balçık yaprağından, hayvan derisinden, ağaç kabuğundan, papirüsten, parşömenden, kâğıttan okuma yaptığı gibi şimdi de ekrandan okuma yapmaktadır. Günümüzde dijital araçların yaygın şekilde kullanılmasıyla birlikte kâğıttan okumadan ekran okumaya doğru bir evrilme söz konusudur (Chen, Cheng, Chang, Zheng & Huang, 2014, 214). İçinde bulunduğumuz “bilgi çağında bireylerden bilgisayar, akıllı telefon, tablet ve internet gibi araçları etkin kullanma becerisi beklenmektedir” (Karadağ ve Yurdakal, 2016: 136). “Basılı ürünlerden ibaret görülen okuma becerisi anlayışı değişmekte, ekran okuma gibi beceriler ön plana çıkmaktadır” (Güneş, 2016, 1).

“Ekran okuma, elektronik bir sayfa üzerinde bulunan yazılı ve diğer unsurların okunup anlamlandırılmasıdır” (Maden, 2012: 3). “Ekran okuma sadece alfabeyi anlama veya resim ve grafikleri çözümlenme becerileri ile sınırlı kalmayıp, duyulan ve izlenenler arasında da anlam çıkarabilmeyi kapsayacak bir süreçtir” (Elkatmış, 2015: 4). Hillesund” a (2010) göre modern okuma, büyük oranda web gibi yazıları görseller, videolar ve müzik ile birleştiren, uzun yapıdaki metnin sürekli okunması için daha az boşluk sunan etkileşimli dijital ortamlardan yapılıdır (akt. Dağtaş, 2013, 140). Aynı zamanda e-okuma, online okuma, dijital okuma, ekrandan okuma şeklinde de adlandırılan ekran okuma, her türlü dijital araç üzerinden yapılan okumaları anlatmaktadır (Demirtaş ve Sügümlü, 2013, 171).

“Geçmişte bilgiyi edinebilmek ve yayabilmek için en etkili yol olarak görülen okuma-yazma becerisi diğer bir ifadeyle okuryazarlık kavramı, zaman içerisinde çeşitli ortam, araç, uygulama ve amaçlar doğrultusunda yenilenmiş ve farklı anlamlar taşımaya başlamıştır” (Özel, 2013: 52). Toplumda yaşayan, öğrenmek isteyen her insan ekran okuma yapmak zorundadır (Baştuğ ve Keskin, 2012, 75; Güneş, 2009, 26). Çünkü “günümüz insanı, herhangi bir yerde ve zamanda bilgiye ulaşabilme gereksinimi duymaktadır” (Kol ve Schcolnik, 2000: 67). Çağın bu şartlarının yanı sıra ekran okumanın engelli bireylerin okumalarını

kolaylaştırıcı işlevi olduğu da araştırmalar sonucu ortaya çıkmıştır (Barnicle, 2000). Ekran okumanın etkisi bunlarla da sınırlı kalmamış yayıncılık gibi kitapla ilgili faaliyet sahalarını da değiştirmiş, dönüştürmüştür (Mercieca, 2004, 1).

“Ekran okuma, üç bileşenden oluşan etkileşimsel bir süreçtir. Bunlar okuyucu, metin ve ortam olmaktadır. Metin, içerik ve fikirlerin iyi düzenlenmesi, yazarın anlatımı, amacını ortaya koyma biçimi yönüyle okumayı ve anlamayı kolaylaştırmaktadır. Hatta metin tipi, yazı türü, metin yapısı ve yazıda sunulan düşünceler anlama sürecinde etkili öğeler olmaktadır. Bu nedenle ekran okuma sürecinde okuyucuya metin türü, yapısı ve okuma teknikleri hakkında bilgiler verilmelidir. Ortam ise okuyucunun metinle etkileştiği ve metni anlamaya çalıştığı yerdir. Ortam fiziksel, psikolojik ve sosyal yönden ele alınmaktadır” (Güneş, 2009, 27). Görüldüğü gibi geleneksel okuma yapılırken sadece metin ve okuyucu bileşenleri varken ekran okumada bu bileşenlere bir de ortam eklenmektedir. “Fakat ekranın fiziksel özelliğinin (ışık, renk vd.) okumayı ne kadar etkilediği bilinmemektedir” (Çifci, 2013: 32).

“Hızlı bir şekilde gelişen bilim ve teknolojiye yararlanarak bireylerin yapıcı ve yaratıcı nitelikler kazanmaları, onların üst düzey becerilere sahip olmalarına bağlıdır” (Göçer, 2007: 18). Bugün teknolojik gelişmelerle beraber okuma yazmaya yüklenen anlam ve bilgiye ulaşma ihtiyaç ve yolları değişmiştir (Ertem, 2014, 3). Metinsel içeriğin sunum şekillerinin değişmesi yerleşmiş okuma anlayışında da değişikliklere neden olmuştur (Duran ve Alevli, 2014, 111). Günlük hayatta yapılan ekran okumaları şu şekilde sıralayabiliriz:

- İnternette haberlerin takip edilmesi
- Kindil, tablet vb. bir araçtan kitap okunması
- Bankada, hastanede sıra bildiren numaraların okunması
- Cep telefonu kullanırken yapılan okumalar
- İnternet bankacılığı işlemleri gerçekleştirirken yapılan okumalar
- Televizyondaki alt yazıların okunması
- Şehir içindeki elektronik panoların okunması
- Öğrencilerin akıllı tahtalardan okuma yapması
- E-YDS gibi sınavlar çözülürken yapılan okumalar
- Çamaşır makinesi, bulaşık makinesi gibi elektronik aletlerin ekranlarından yapılan okumalar
- Ölçüm yapan sağlık aletlerinden yapılan okumalar
- Havaalanlarındaki uçuş bilgilerini veren ekranlarının okunması

Görüldüğü gibi bu okumalar genel olarak, tüm insanların günlük hayatlarında yaptıkları okumalardır. “Ekran veya elektronik okuma günümüzde bireyin çok sık karşılaştığı ancak farkında olmadan kullandığı bir okuma becerisi ve okuma türüdür” (Maden, 2012: 3). Bu da ekran okumanın hayatın içinde etkin olarak kullanılan bir okuma şekli olduğunu göstermektedir. Bu durum öğrenciler için de aynı şekildedir. “Öğrencilerin okuma yazma deneyimleri artık doğrusal olmayan metinlerle, çoklu medya araçlarıyla, interaktif simülasyonlarla ve Facebook, Twitter gibi sosyal medya ortamlarında gerçekleşmektedir” (Ertem, 2014: 7). Ancak ders çalışma amaçlı yapılan okumalarda basılı metinlerin tercih edilmediği yapılan araştırmalarda görülmüştür (Spencer, 2006, 33).

“E-okuma olarak da bilinen ekran okumanın en önemli özelliği, okuma materyalinin basılı olmamasıdır” (Çıfci, 2013: 32). Ekran okuma araçlarının okuma ortamı basılı materyaller gibi sabit değildir, okuyucunun tercihlerine ve özelliklerine göre değişiklik gösterebilir (Güneş, 2009, 320). Söz gelimi harflerin puntoları, sayfa satır aralıkları, sayfa yaklaştırma oranı gibi özellikler okuyucunun isteği doğrultusunda değiştirilebilir. Ayrıca teknolojik aletlerin popülerliği göz önünde bulundurulduğunda ekran okumanın, genel olarak okumanın çekiciliğini artıracığı da düşünülebilir.

Ekran okumada gözden kaçırılmaması gereken bir nokta da geleneksel okuma sürecinden bazı önemli farklılıklar göstermesidir. Farklılıklardan en önemlisi bu iki okuma türünün istediği becerilerde görülmektedir. Okuma yapmak için kişinin mesajları algılayabilmesi, okuma yazma bilmesi, anlama ve kavrama için gerekli zihinsel olgunlukta olması yeterliken ekran okuma yapabilmesi için bu yeterliklerin yanı sıra temel teknoloji kullanım bilgilerine sahip olması da gerekir. Geleneksel okumada sayfa değiştirmek için bir yaprak çevirmek yeterliken, ekran okumada bu işlem okuyucular için karmaşık bir hâl alabilmektedir. Ayrıca “geleneksel metinlerde alfabenin yanı sıra resimler, ikonlar ve grafikler kullanılmaktadır. Ancak, dijital ortam ile bunlara ses, görüntü, sesli görüntü, animasyonlar ve imaj haritaları eklenmektedir” (Altun, 2003: 160).

Ekran okuma, günümüzün bir gereği ve yaygın olarak kullanılan bir okuma şekli olarak avantajlara sahip olmakla beraber birçok dezavantaj da barındırmaktadır. Sıralanan avantaj ve dezavantajlar bütün ekran okumalar için geçerli değildir. Çünkü ekran okuma araçları birbirinden farklı özellikler göstermektedir.

Ekran okumanın avantajları;

- Ekran okuma araçlarının rahatlıkla her yere taşınabilmesi.
- Güncel bilgi ve kaynaklara anında ulaşma imkânı vermesi.
- Bir ekran okuma aracına birden fazla okuma materyalinin sığabilmesi, basılı metinlerde üç dört kitabı taşımak gerekirken bunların kindil, diz üstü bilgisayar vb. sığabilmesi.
- Fiyatlarının kâğıda basılı metinlerden ucuz olması.
- Üretimi için ağaç kesmenin gerekmemesi, çevreci olması.
- Okuyucunun isteğine göre yazı tipi gibi özelliklerin değiştirilebilmesi.
- Baskısının bitmesi, bulunamaması gibi sıkıntıların olmaması.
- Bilgi verici ekranlarda kitleye ulaşmanın basılı metinlere göre daha pratik oluşu.
- Konuyla ilgili bir bağlantı verilebilmesi ve okuyucunun tek tıkla, ilgili olan bu metne geçebilmesi.
- Araştırma yapan bir kişinin arama butonu yoluyla anahtar kelimeyi yazıp sadece kendini ilgilendiren kısmı okumasıdır (Elkatmış, 2015, 5-6; Elkatmış, 2018, 2011, Yıldırım, Karaman, Çelik, Esgice, 2011, 4).

Ekran okumanın dezavantajları olarak ise:

- Ekran okuma materyallerinin ucuz olmasına rağmen ekran okuma araçlarının pahalı olması,
- Çoğunlukla dayanıksız olmaları,
- Kitap veya dergi ödünç alıp verme gibi işlemlerin yapılamaması,
- Gözü yorması,

- Ekran okuma araçlarının şarjlarının çabuk bitmesi, sayılabilir (Elkatmış, 2015, 7; Elkatmış, 2018, 212, Yıldırım, Karaman, Çelik, Esgice, 2011, 4).

Bilimsel ve teknik gelişmeler, elektronik araçlardaki hızlı değişme ve yenilikler, ekran okuma araçlarındaki dezavantajların da zamanla ortadan kalkabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca ekran okumayı daha işlevsel hâle getirmeyi amaçlayan ekran okuma yazılımları da üretilmektedir (Brown ve Augustine, 2001, 1). Bununla birlikte ekran okuma araçlarını kullanma konusunda temel bilgiye sahip olmama başlı başına büyük bir dezavantajdır (Ahmed, Borodin, Soviak, Islam, Ramakrishnan ve Hedgpeth, 2012, 367). Bunların dışında okuma ortamının aynı özelliğinden kaynaklanan avantaj ve dezavantajlar da bulunmaktadır. Örneğin ekran okumada bir kelimeyi tanımak için beynin 6 bölgesi uyarılmakta ve bu da yoğun bir zihinsel faaliyet ve zihin becerilerinde gelişme sağlamaktadır. Fakat aynı durum hipermedya ortamında okuma hızını %25 düşürmektedir (Güneş, 2010, 9).

Gelecek zamanlarda popülerliği daha da artacak gibi görünen (Nichols, 2016, 40) ekran okumada başarı sağlamak için öğrencileri bilgilendirmek ve bu beceriyi maksimum düzeyde kullanabilmek için eğitmek yerinde bir davranış olacaktır. Öğrencilerin bilgisayar, tablet, cep telefonu vs. araçlardan uzak durmasını sağlamak için tedbirler almak yerine, bu araçları faydalı, etkin ve verimli şekilde kullanmanın yolları öğretilmelidir (Myrberg ve Wiberg, 2015, 53).

Ekran okuma, bugüne kadar okuma stratejileri (Ackerman & Lauterman, 2012), anlama (Duran ve Alevli, 2014; Sun, Mangan, Walgermo, ve Brønneck, 2013; Shieh ve Huang, 2013; Subrahmanyam, Michikyan, Clemmons, Carrillo ve Greenfield, 2013), okuma alışkanlıkları (Vanderhoek, 2013), okuma hızı (Dyson ve Haselgrove, 2001), okuma stilleri (Kana, 2015), kalıcılığa etkisi (Tuncer ve Bahadır, 2014) açılarından incelenmiştir. Bilimsel ve teknik gelişmelerin bütün eğitsel beceriler gibi okumayı da etkilemesi sonucu literatüre giren ekran okuma, hayat içinde yoğun şekilde kullanılan bir okuma türüdür. Eğitim öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşmasında, en az bilişsel beceriler ve ön öğrenmeler kadar, tutum da önemli bir rol sahibidir (Polat, 2014, 267) Bu bakımdan ortaokul öğrencilerinin ekran okumaya karşı olan tutumlarının belirlenmesi büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin ekran okumaya karşı tutumlarını belirlemektir. Araştırmada bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır:

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin ekran okumaya karşı tutumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin ekran okumaya karşı tutumları sınıf seviyesine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin ekran okumaya karşı tutumları okudukları toplam sayfa sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Araştırmaya katılan öğrencilerin ekran okumaya karşı tutumları ekran okuma araçlarını kullanma amaçlarına göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar (Karasar, 2009).

Evren-Örneklem

Bu araştırmanın çalışma grubunu Uşak ilinde öğrenim gören 211 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken uygun örnekleme yapılmıştır. Uygun örnekleme, “zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir” (Büyüköztürk, 2012: 13)

Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamında Susar Kırmızı (2017) tarafından geliştirilen “Ekrandan Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. “Kendi içinde beş alt ölçekten oluşan Ekrandan Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinde (EKYÖTÖ) toplamda 29 madde yer almaktadır. Ölçeğin en düşük faktör yük değeri 0,31; en yüksek faktör yük değeri ise 0,89’dir. Ölçekte 15 olumlu (9, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 25, 26, 27, 28. ve 29. maddeler), 14 de olumsuz madde (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 21, 22. ve 24. maddeler) yer almakta olup bu maddeler için ters puanlama yapılmıştır. Olumsuz maddelerde ters puanlama yapılmış olup 5 puan 1, 4 puan 2, 1 puan 5, 2 puan 4 puan şeklinde girilmiştir. Ölçeğin tümüne ilişkin olarak faktör analizi öncesinde elde edilen Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı 0,88; faktör analizi sonrasında ise 0,84’tür. Ölçek uygulanırken her bir katılımcının ölçekten alabileceği ağırlıklı ham puan en az 29, en çok ise 145’tir. EKTÖYÖ’den elde edilen toplam puanın yüksek olması, öğrencinin ekrandan okumaya yönelik olarak tutumlarının olumlu olduğunu; düşük olması da ekran okumaya yönelik olarak tutumlarının olumsuz olduğunu ortaya koymaktadır” (Susar Kırmızı, 2017: 296).

Verilerin Toplanması ve Analizi

211 gönüllü ortaokul öğrencisine Susar Kırmızı (2017) tarafından hazırlanan “Ekrandan Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” 2018 Bahar döneminde uygulanmıştır. Çalışma grubundaki sayı çalışma başında 224 olarak belirlenmekle birlikte uygulama günü gelen 211 öğrenciye anket uygulanmış, çalışmanın salahiyeti açısından gelmeyen öğrencilere ikinci bir uygulama yapılmamıştır. Ölçeğin tüm alt boyutlarının toplam puanları için yapılan normallik testi sonuçlarına göre, çarpıklık ve basıklık değerleri +1,5 ile -1,5 arasında değerler taşıdığı gözlemlenmiştir. Normallik testi ile elde edilen verilerin +1,5 ve -1,5 arasında değerlerin varlığı o testin normal dağıldığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu açıklamadan hareketle, ölçeğin tüm alt boyutlarının normal dağıldığını söyleyebiliriz.

Verilerin istatistiksel analizleri için SPSS 16 paket programı kullanılmıştır. Alt problemlere ilişkin analizler için T testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır.

BULGULAR**Birinci Alt Problem**

Araştırmanın birinci alt problemi "Araştırmaya katılan öğrencilerin ekran okumaya karşı tutumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?" sorusudur. Problemin çözümü için bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır. Ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ekran Okumaya Karşı Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Kız	117	80,521	15,776	205	-4,824	,000
Erkek	90	89,833	10,590			

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre ekran okumaya karşı tutumlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür ($t_{(205)} = -4,824$, $p < .05$). Tablo 1'e tekrar bakıldığında, erkeklerin ortalaması ($\bar{X} = 89,833$) ve kızların ortalaması ($\bar{X} = 80,521$) dir. Bu bulgu erkeklerin lehine bir farkın olduğunu göstermektedir. Bu sonuç da erkeklerin kızlara göre ekran okumaya karşı daha olumlu bir tutum sergilediği şeklinde yorumlanabilir.

İkinci Alt Problem

Araştırmanın ikinci alt problemi "Araştırmaya katılan öğrencilerin ekran okumaya karşı tutumları sınıf seviyesine göre farklılaşmakta mıdır?" sorusudur. Problemin çözümü için tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) testi uygulanmıştır. Ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir. Araştırmalar arasındaki farklılaşma, ilerleyen sınıflarda ekran okumaya karşı tutumda değişiklikler olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 2. Sınıf Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Sınıf Düzeyi	Sıra	N	\bar{X}	Ss
5. Sınıf	1	47	83,361	15,73341
6. Sınıf	2	49	86,408	14,64143
7. Sınıf	3	57	83,193	16,18579
8. Sınıf	4	58	85,258	11,11433
Toplam		211	84,545	14,43513

Tablo 3. Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	369,637	3	123,212	,588	,624
Gruplarıçi	43388,686	207	209,607		
Toplam	43758,322	210			

Tablo 3'teki varyans analizi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğrencilerin ekran okumaya karşı tutumlarının sınıf seviyesine göre farklılaşmadığı görülmüştür ($F_{(3-207)} = ,588$; $p > .05$). Araştırmanın bu sonuçları, Yıldız ve Keskin'in (2016) çalışmasındaki sonuçlarla çelişmektedir. Yıldız ve Keskin (2016), okuma tutumunun sınıf seviyesine göre değiştiği

sonucuna ulaşmış, tutumun 8, 9, 10. sınıflarda 11 ve 12. sınıflara göre daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Üçüncü Alt Problem

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Araştırmaya katılan öğrencilerin ekran okumaya karşı tutumları okudukları sayfa sayısına göre farklılaşmakta mıdır?" sorusudur. Problemin çözümü için tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) testi uygulanmıştır. Ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 4. Okudukları Sayfa Sayısına İlişkin Betimsel İstatistikler

Sayfa Sayısı	Sıra	N	\bar{X}	Ss
0-20	1	91	86,846	13,163
20-40	2	53	84,471	14,740
40-60	3	28	77,428	16,369
60 ve üzeri	4	38	83,792	14,194
Toplam		211	84,54	14,435

Tablo 5. Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	2455,733	6	409,289	2,022	,064
Gruplarıçi	41302,589	204	202,464		
Toplam	13758,322	210			

Tablo 5'teki varyans analizi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğrencilerin ekran okumaya karşı tutumlarının okudukları sayfa sayısına göre farklılaşmadığı görülmüştür ($F_{(6, 204)}=2,022$; $p>.05$).

Dördüncü Alt Problem

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Araştırmaya katılan öğrencilerin ekran okumaya karşı tutumları ekran okuma araçlarını kullanma amaçlarına göre farklılaşmakta mıdır?" sorusudur. Problemin çözümü için tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) testi uygulanmıştır. Ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 6. Kullanma Amaçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Amaç	Sıra	N	\bar{X}	Ss
İletişim	1	38	83,157	13,362
Gündem	2	10	83,4	24,074
Sosyal Medya	3	27	84,037	11,154
Okuma	4	55	84,145	16,316
İzleme	5	81	85,777	13,274
Toplam		211	84,545	14,435

Tablo 7. Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	225,07	4	56,268	,266	,899
Gruplarıçi	45533,252	206	211,326		
Toplam	43758,322	210			

Tablo 7'deki varyans analizi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğrencilerin ekran okumaya karşı tutumlarının ekran okuma araçlarını kullanma amaçlarına göre farklılaşmadığı görülmüştür ($F_{(4-206)}=,266$; $p>.05$).

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Çalışmada elde edilen bulgular incelendiğinde ekran okumaya karşı tutumun sadece cinsiyet odaklı olarak farklılaştığı görülmektedir. Sınıf seviyesi, günlük okunan sayfa sayısı ve ekran okuma aracını kullanma amacı ise ekrandan okumaya karşı bir farklılık yaratmamaktadır.

Başaran'ın (2014) 4. sınıflar üzerinde yaptığı araştırmada hikâye edici metinlerde ekrandan okuma lehine farklılaşma olduğu ancak bilgilendirici metinlerde kâğıttan veya ekrandan okuma konusunda bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, çalışma sonuçlarımızla nispeten örtüşmektedir; ancak bu çalışmada metin türleri üzerinde bir ayırım yapılmaması ve iki çalışmanın sınıf seviyelerinde az da olsa farklılık olması, araştırma sonuçları arasında karşılaştırma yapmayı zorlaştırmaktadır.

Araştırma sonuçları tutum konusunda yapılan, diğer iki araştırmayla ise farklılaşmaktadır. Yaman ve Dağtaş'ın (2013) sekizinci sınıflarla yapmış oldukları çalışmada ekran okuma lehine; Baştuğ ve Keskin'in (2012) beşinci sınıflarda yapmış oldukları çalışmada ise kâğıttan okuma lehine sonuç çıkmıştır. Bu araştırmanın sonucunda ise sınıf seviyesi ekran okumaya yönelik tutum üzerinde farklılaşma yaratmamaktadır. Diğer bir deyişle bu çalışmada diğer iki çalışmadan da farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu farklılığın yıllar içinde ekran okuma araçlarının sıradanlaşması ile açıklanması mümkündür. Çünkü bu çalışmanın yapıldığı 2018 tarihinde ekran okuma araçları, 2012 ve 2013 yıllarına göre çok daha fazla yaygınlık kazanmıştır. Az olana ve güç ulaşılan karşı daha yüksek tutum geliştirilmesi, normal bir durumdur. Yıllar içinde meydana gelen yaygınlaşma, bu araçları da sıradanlaştırmış ve bu araçlara yönelik olan olumlu tutumu azaltmış olabilir.

Araştırmanın sonuçları, Ratnam (2018) tarafından yapılan, gençlerin okuryazarlığının merkezinde ekran vardır, tespitini desteklememektedir. Bu araştırmanın bulgularına göre öğrenciler kağıt veya ekranı okuma aracı olarak öncelikli görmemektedir. Gerçi, Ratnam'ın araştırma sahası olan Hindistan ile bu araştırmanın çalışma sahası olan Türkiye'nin kültürel özellikleri araştırma sonuçlarındaki farklılıkları etkilemiş olabilir. Çünkü maddi kültür unsurlarına bakış açısı, işlevsellik kadar milli kültür unsurlarına göre de şekillenmektedir (Turhan, 1969, 65).

Bilgi ve bilişim çağının bir gerçeği olan ekran okuma, artık hayatımızın her alanında karşımıza çıkmaktadır. Bu bakımdan ekrandan okuyabilme ve okuduğunu anlayabilme hem günlük hayatta hem öğrencilik hayatında büyük öneme sahiptir. Ekran okuma araçlarına

karşı olan olumlu tutumun ekran okumaya da yansıtılabilmesi öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini de olumlu etkileyecektir. Bunun için Türkçe derslerinde ekran okumaya dönük faaliyetlere de yer verilmeli, bu araçların sadece bir eğlence, vakit geçirme vasıtası değil, aynı zamanda etkili ve verimli bir bilgi edinme, paylaşma ortamı olduğu kavratılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Ackerman, R., & Lauterman, T. (2012). Taking reading comprehension exams on screen or on paper? A metacognitive analysis of learning texts under time pressure. *Computers in human behavior*, 28(5), 1816-1828.
- Ahmed, F., Borodin, Y., Soviak, A., Islam, M., Ramakrishnan, I. V., & Hedgpeth, T. (2012, October). Accessible skimming: faster screen reading of web pages. In *Proceedings of the 25th annual ACM symposium on User interface software and technology* (pp. 367-378). ACM.
- Altun, A. (2003). E-okuryazarlık. *Milli Eğitim Dergisi*, 5, 158.
- Barnicle, K. (2000, November). Usability testing with screen reading technology in a Windows environment. In *Proceedings on the 2000 conference on Universal Usability* (pp. 102-109). ACM.
- 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*, 2014(18).
- Batur, Z., & Alevli, O. (2014). Okuma becerileri dersinin PISA okuduğunu anlama yeterlilikleri açısından incelenmesi/Evaluation terms of proficiency the PISA reading comprehension of reading skills course. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(1).
- Bloom, B. S. (1995). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, çev. Durmuş Ali Özçelik, İstanbul: MEB.
- Brown, P. J., & Augustine, A. (2001). Screen Reading Software as an Assessment Accommodation: Implications for Instruction and Student Performance.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Chen, G., Cheng, W., Chang, T. W., Zheng, X., & Huang, R. (2014). A comparison of reading comprehension across paper, computer screens, and tablets: Does tablet familiarity matter? *Journal of Computers in Education*, 1(2-3), 213-225.
- Çelik, T. (2015). Öğrencilerin E-Kitap Okuma Tutumlarının İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(3).
- Çıfci, M. (2013). *Okuma Terimleri Sözlüğü*. Uşak: Elik Yayınları.

- Dağtas, A. (2013). Öğretmenlerin Basılı Sayfa ve Ekrandan Okuma Tercihleri İle Eğitimde Elektronik Metin Kullanımına Yönelik Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 8(3), 137-161.
- Demirtaş, T. & Süğümlü Ü. (2013). Çocukluk döneminde okuma. A. Okur. (Ed.), *Yaşam boyu okuma eğitimi*. Ankara: Pegem A.
- Duran, E., & Alevli, O. (2014). Students' opinions: digital text or printed text? Öğrenci Görüşleri: Dijital Metin mi Basılı Metin mi? *International Journal of Language Academy*.
- Dyson, MC ve Haselgrove, M. (2001). Okuma hızının ve çizgi uzunluğunun ekrandan okunmanın etkililiğine etkisi. *Uluslararası İnsan Bilgisayar Çalışmaları Dergisi*, 54 (4), 585-612.
- Elkatmış, M. (2015). Kağıttan ekrana: ekran okuma. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*. Vol:6 Issue: 18.
- Elkatmış, M. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Ekran Okumaya Yönelik Görüşleri1. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 203-222.
- Ertem, İ. (2014). Okuma Yazma Eğitiminde Teknolojinin Rolü: Gelişmeler, Yaklaşımlar ve Yeni Okuryazarlık. *Okuma Yazma Eğitimi ve Teknoloji*. : Ankara: Nobel.
- Gündüz, O., & Şimşek, T. (2011). *Okuma Eğitimi*. İstanbul: Grafiker.
- Güneş, F. (2009). Ekran okumada verimlilik. *Kalkınmada Anahtar Verimlilik Gazetesi, Milli Produktivite Merkezi Aylık Yayın Organı*, 248, 26-28.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2010). Öğrencilerde ekran okuma ve ekranik düşünme/Thinking based on screen and screen reading of students. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14).
- Güneş, F. (2016). Kağıttan Ekrana Okuma Alanındaki Gelişmeler. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5(1). 1-18
- Karadağ, Ö. (2012). Anlama becerileri açısından Türkçe dersi öğretim programı (6, 7, 8. sınıflar)'na eleştirel bir bakış. *Sosyal Bilimler Dergisi/Journal of Social Sciences*, 36(1).
- Karadağ, R. & Yurdakal, İ.H. (2016). Okuma eğitimi. F. Susar Kırmızı. (Ed.), *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı
- Karasar, N. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (1997). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kol, S., & Scholnik, M. (2000). Enhancing screen reading strategies. *Calico journal*, 67-80.

- Maden, S. (2012). Ekran Okuma Türleri ve Türkçe Öğretmeni Adaylarının Ekran Okumaya Yönelik Görüşleri, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(3), 1.
- Maden, S., Maden, S. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinin ekran okumaya yönelik tutumları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(3).
- Mangen, A., Walgermo, B. R., & Brønneick, K. (2013). Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension. *International journal of educational research*, 58, 61-68.
- Mercieca, P. (2004). E-book acceptance: what will make users read on screen?. In *VALA 2004* (pp. 1-11). Victorian Association for Library Automation.
- Myrberg, C., & Wiberg, N. (2015). Screen vs. paper: what is the difference for reading and learning?. *Insights*, 28(2).
- Nichols, M. (2016). Reading and studying on the screen: An overview of literature towards good learning design practice. *Journal of Open, Flexible, and Distance Learning*, 20(1), 33-43.
- Özel, N. (2013). *Araştırma görevlilerine bilgi ve iletişim teknolojileri bağlamında bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ratnam, A. J. J. S. (2018). The digital age brain the impact of reading on screen on learning. *Paripex-indian journal of research*, 7(3).
- Spencer, C. (2006). Research on Learners' Preferences for Reading from a Printed Text or from a Computer Screen. *Journal of Distance Education*, 21(1), 33-50.
- Subrahmanyam, K., Michikyan, M., Clemmons, C., Carrillo, R., Uhls, Y. T., & Greenfield, P. M. (2013). Learning from paper, learning from screens: Impact of screen reading and multitasking conditions on reading and writing among college students. *International Journal of Cyber Behavior, Psychology and Learning (IJCBPL)*, 3(4), 1-27.
- Susar Kırmızı, F. (2017). *International Journal of Languages' Education and Teaching* Volume 5, Issue. Thurstun, J. (2006). Screen reading: challenges of the new literacy. *Cyberlines 2.0: Languages and Cultures of the Internet*, 91-109.
- Tabachnick, B.G. and Fidell, L.S. (2013) *Using Multivariate Statistics*. Pearson, Boston.
- Tuncer, M. ve Bahadır, F. (2014). Bilgisayar Ortamına Girişte Basılı Materyallerden Ekran Okuma ve Okumanın Öğrenci Başarısına ve Kalıcılığına Etkisi. *Türk Online Eğitim Teknolojileri Dergisi-TOJET*, 13 (3), 41-49.
- Turhan, M. (1969). *Kültür değişimleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Vandenhoeck, T. (2013). Screen reading habits among university students. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 9(2), 37.

Yaman, H. ve Dağtaş, A (2013). Ekrandan Okumanın Okumaya Yönelik Tutuma Etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9 (4), 314-333.

Yıldırım, G., Karaman, S., Çelik, E., & Esgice, M. E-kitap okuyucuların kullanım deneyimlerine yönelik alanyazın incelemesi a literature review: e-book readers'using experience. 5 th International Computer & Instructional Technologies Symposium, 22-24 September 2011, Fırat University, Elazığ- Turkey.

Yıldız, N., & Keskin, H. (2016). Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Dijital ve Matbu Okumaya Karşı Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1).