

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA KAYGILARI İLE TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ (KAYSERİ İLİ ÖRNEĞİ)¹

THE RELATIONSHIP BETWEEN 4TH GRADE ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS' READING ANXIETIES AND ATTITUDES TOWARDS TURKISH LESSON (KAYSERİ CITY EXAMPLE)

Harun DURSUN²

Emine Gül ÖZENÇ³

Başvuru Tarihi: 17.12.2018 Yayın Kabul Tarihi: 04.07.2019 DOI:10.21764/maeuefd.498346
(Araştırma Makalesi)

Özet: Bu çalışma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygılarını, Türkçe dersine yönelik tutumlarını ve okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırma birden fazla değişken arasındaki ilişkinin incelenmesine dayalı olduğu için betimsel modellerden ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma evreni 2017/2018 eğitim öğretim yılı Kayseri il merkezinde öğrenim görmekte olan dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Oranlı küme örnekleme yöntemiyle belirlenen örneklem çeşitli sosyo-ekonomik çevrelerde yer alan dört ilkokuldan seçkisiz (random) atamayla belirlenen 556 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okuma Kaygı Ölçeği” ve “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzde ve pearson korelasyon katsayısı teknikleri ile analiz edilmiştir. Araştırma da elde edilen sonuçlara göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ara sıra aralığında olduğu, Türkçe dersine yönelik tutumlarının ise kararsız aralığında olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin okuma kaygılarının ve Türkçe dersine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

Abstract: The aim of this study is to determine fourth grade elementary students' reading anxiety, attitudes towards Turkish lesson, and the relationship between 4th grade elementary school students' reading anxieties and attitudes towards Turkish lesson. As the research is based on the study of the relationship between multiple variables, relational survey model is used from descriptive models. The research population consists of the fourth grade students studying in the city center of Kayseri in the academic year of 2017/2018. The sample determined by the proportional cluster sampling method consists of 556 primary school fourth grade students determined by random assignment from four different primary schools in Kayseri. In the research, “Reading Anxiety Scale” and Turkish Lesson Attitude Scale were used as data collection tools. The data obtained from the research were analyzed using arithmetic mean, standard deviation, frequency, percentage and pearson correlation coefficient. According to the results obtained from the research, it is determined that reading anxiety of elementary school fourth grade students is occasionally in range and their attitudes towards the Turkish course are in the unstable range. It was concluded that the students' reading anxiety and attitudes towards Turkish course were moderate. In addition, a negative relation was found between fourth grade students' reading anxiety and attitudes towards Turkish lesson. Suggestions were made according to the results of the research.

Key Words: Turkish lesson, reading anxiety, attitude

Anahtar Kelimeler: Türkçe dersi, okuma kaygısı, tutum

1. Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yaptığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

2. Öğretmen Harun DURSUN, MEB-Yeni Süksün İlkokulu, Kayseri, harundursun_38@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2367-9274>

3. Dr. Öğretim Üyesi Emine Gül ÖZENÇ, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi ABD, Niğde, egozenc@ohu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3161-4251>

Giriş

Sosyal bir varlık olan insanoğlunun kendini ifade edebilmesi, içinde yaşadığı çevreye ayak uydurabilmesi ve ihtiyaçlarını giderebilmesi için sağlam bir iletişim becerisine sahip olması gerekmektedir. Geçmişten günümüze kadar teknoloji ve bilimin ışığında insanoğlu iletişim kurmak için çeşitli araçlar kullanmıştır. Kullanılan bu araçlardan en etkili olanı şüphesiz ki dildir. Dil; “Duyguların, düşüncelerin ve isteklerin açıkça gösterilmesini sağlayan her türlü fonetik ve diğer işaretler sistemidir” (Foulqué, 1994, s.96). Kısacası dil, soyut olan duygu ve düşüncelerin somut bir hale dönüşmesinde kullanılan en etkili araçtır. Anadil edinimi aile ortamında başlar ve toplumsal çevre bu becerinin kazanılmasında etkin rol oynar. Bu beceri doğumdan itibaren kendiliğinden işleyen ve her şeye rağmen kazanılan bir beceridir. Anadil eğitimi ise, bilgi ve becerinin tek tek yeri ve zamanı geldikçe en uygun yöntemlerle ve en doğru ortamda bireylere kazandırılmasıdır (Demir ve Yapıcı, 2007). Ülkemizde anadil eğitimi ilkokuldan itibaren ‘Türkçe’ dersleriyle kazandırılmaktadır. Türkçe dersi hem anadilin öğretiminde hem de diğer derslerin öğrenilmesinde ön koşul niteliği taşımaktadır. Bu sebepten dolayı ilkokullarda en fazla ders saatine sahip olan ders Türkçe’dir.

Türkçe dersinde bireylerin anlama ve anlatma becerileri gelişir. Böylece birey var olan bilgiyi yorumlama, analiz etme değerlendirme ve eleştirel bir gözle bakabilme ve bilgiyi karşı tarafa etkili bir şekilde iletebilme becerisi kazanır. Türkçe dersinde kazanılan bu becerilere diğer derslerin öğrenilmesinde de ihtiyaç duyulmaktadır. Bundan dolayı Türkçe dersi diğer derslerin temelidir. Türkçe dersinde kazanılması gereken işlevlerin öğrenilmesi son derece önemlidir.

Türkçe Dersine Yönelik Tutumlar

Öğrencilerin Türkçe dersinde yetkin olabilmesi için bilişsel ve duyuşsal niteliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bilişsel özellikler Bloom’a göre herhangi bir zihinsel ve kişilik problemi olmayan tüm bireyler bu becerileri kazanabilme özelliğine sahiptir. Duyuşsal özellikler ise ilgi, tutum ve bireyin öz algısının bileşkesidir. Duyuşsal özellikler bireylerin öğrenmeye açık olma durumlarını ve gayretlerini etkiler (Tan, 2005).

“Bireyi belli insanlar, objeler ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilimlere tutum denmektedir” (Demirel, 2005, s.125). Tutumlar bireyin kendisine, çevresine ve derslerine karşı bakışını belirler. Türkçe dersi programının amacı bireylere programdaki kazanımları başarılı bir şekilde kazandırmaktır. Başarıyı etkileyen duyuşsal özelliklerimizin başında tutum gelmektedir (Senemoğlu, 2009). Yapılan birçok araştırmada olumlu tutumun başarıyı

artırdığı olumsuz tutumun ise başarısızlığa sebep olduğu görünmektedir (Karasakal ve Saracaloğlu, 2009; Ateş, 2008; Erdem ve Gözüküçük, 2013). Turgut'un ifade ettiği gibi "Olumlu tutumlar öğrenmeyi kolaylaştırmakta olumsuz tutumlar ise öğrenmeyi engellemektedir" (Akt: Bağcı ve İpekçi, 2016, s.410). Birey olumlu tutuma sahip olduğu bir konuyu öğrenmeye başlamadan önce kendini içsel olarak öğrenebileceğine dair güdüler bu da öğrenmeyi kolaylaştırır ve artırır (Bölükbaşı, 2010). Türkçe dersinde başarıyı elde etmenin yolu Türkçe dersine olumlu tutum geliştiren öğrenci yetiştirmekle mümkündür (Bıyıklı, 2014). Buradan da anlaşıldığı gibi bu öğrencilerin yetişmesinde ve duygusal özelliklerimiz üzerinde etkili olan öğretmen, anne-baba, çevre ve kitle iletişim araçlarına büyük görev düşmektedir. Türkçe dersi ilkokuldan itibaren öğrenilmeye başladığından bu derse karşı tutum ilkokulda oluşmaya başlamaktadır. Bu sebepten dolayı sınıf öğretmenlerinin üzerine düşen sorumluluk bir kat daha fazladır. İlkokuldan itibaren öğrencilerin Türkçe dersini, dersi veren öğretmeni, ders ortamını ve kullanılan materyalleri sevmesi Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkili sonuçlar vermektedir. Bağcı ve İpekçi'nin (2016) "Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi" adlı çalışmada Türkçe dersini ve Türkçe dersi öğretmenini seven öğrencilerin Türkçe dersine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri gözlemlenmiştir.

Türkçe dersine yönelik bireylerin olumlu tutum geliştirmeleri Türkçe ders başarısını ve genel akademik başarıyı (Bağcı ve İpekçi, 2016; Bölükbaş, 2010; Karasakaloğlu ve Saracaloğlu, 2009; Ateş, 2008) artırmakta, bireylerin akademik benliğini (Bıyıklı, 2014; Karasakaloğlu ve Saracaloğlu, 2009) geliştirmekte ve Türkçe dersine ve eğitime ilişkin motivasyonu (Fidan ve Eren, 2017; Erdem ve Gözüküçük, 2013) artırmaktadır.

"Türkçe dersi bireylere dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört dil becerisi kazandırmaktadır" (MEB, 2017, s.10). Bu beceriler bireylerde anlama ve anlatma kabiliyetlerinin gelişmesinde yardımcı olmaktadır. Bilginin hızla geliştiği günümüz dünyasında bireylerin bilgiye ulaşmasında, yorumlamasında, anlamlandırmasında ve yeni anlamlar üretmesinde en etkili ve hızlı yöntem okumadır. İnsan sahip olduğu bilginin %1'ini tatma, %1,5'ini dokunma, %3,5'ini koklama %11'ini işitme, %83'ünü görme duyularıyla elde etmektedir. Okuma ise göz ve kulağa hitap ettiğinde dolayı %94 gibi büyük bir paya sahiptir (Aytaş, 2005). Güneş (2015) bilgi aktarım biçimlerini aşağıdaki tablo da ifade etmiştir.

Tablo 1. Bilgi Aktarım Biçimleri

Bilgi aktarım biçimi	Aktarılan kelime sayısı
Elle yazma	1600 kelime/saatte
Bilgisayar ile yazma	3000 kelime/saatte
Konuşma/anlatma	9.000 kelime/saatte
Okuma (yavaş)	15.000 kelime/saatte
Okuma (iyi)	27.000 kelime/saatte
Okuma (seçmeli)	100.000 kelime/saatte

Güneş'in (2015) de ifade ettiği gibi yazma, konuşma ve okuma ile alınan bilgi sayısı değişiklik göstermektedir. Yavaş okuyan bir okuyucu bile yazma ve konuşmaya göre daha fazla kelimeye sahip olmaktadır. Bilgi ve teknolojinin hızla geliştiği dünyamızda insanların sahip olduğu bilgi hızla artmakta ve bilgin yayılması şaşırtacak derecede artmaktadır. Bu durumda yeniliklere ayak uyduramayan toplumlar 'bilgi toplumları' karşısında yenilmeye mahkûmdur. Gelişmiş ülkeler bilginin en fazla okuma yoluyla elde edildiğini idrak etmişler ve eğitim sistemlerini, programlarını bireylere okuma becerisi kazanmaya yönelik planlamışlardır (Coşkun, 2002).

Okuma becerisi bireyin öğrenme, araştırma, tartışma, sorgulama ve düşünme becerilerinin ortaya çıkmasında yardımcı olmaktadır. Yenilenen öğretim programlarıyla bireyin artık bilgi basamağından daha üst basamaklar olan analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarına ulaşması ve yeni bilgiler üretmesi hedeflenmektedir (MEB, 2015). Okuma becerisi bireylerin bilişsel gelişimlerine en fazla katkı sağlayan öğrenme alanıdır. Okuma sürecinde duygu, düşünce ve kavramlar bireyin zihninde yapılandırılmakta ve anlamlandırılmaktadır (MEB, 2009). Bu sebepten dolayı Türkçe derslerinde okumanın ayrı bir önemi vardır. Bilgiyi öğrenme yolu olan okuma duygusal faktörlerden etkilenmektedir. Duygusal faktörlerin olumlu olduğu kadar olumsuz yanları da bulunmaktadır. Bireyin okumasını ve öğrenmesini zorlaştıran duygusal faktörlerden biri de kaygıdır.

Anadil Öğretiminde Okuma Kaygısı

Rachman (2013) kaygıyı; "Tehditkar fakat belirsiz olan bir gerginlik ve tedirgin edici bir beklenti, huzursuzluk veren bir gerilim hissi" olarak ifade etmiştir (s.3). Zbornik (2001)'e göre okuma kaygısı; "Okuma eylemine karşı özel bir korkudur" (Akt: Jalongo ve Hirsh, 2010, s.432-434). "Okuma kaygısı, okumaya yönelik bireyin göstermiş olduğu olumsuz bir tepkidir ve bu tepki ise okuma sırasında bireyin göstermiş olduğu heyecan, tedirginlik ve korku hali olarak kendini göstermektedir" (Kuşdemir ve Katrancı, 2016, s.252). Piccolo ve diğerleri (2017)'ne göre; kaygılı okuma, bireyin okuma yaparken hoş olmayan duygusal bir tepki göstermesidir. Psikologlara göre kaygı öğrenmeyi bozan olumsuz bir duygudur (Daly ve Miller 1975; Jalongo ve Hirsh, 2010).

Okuma kaygısı yüksek olan bireyler algılarını kapatır ve okuyamaz hale gelirler (Melanlioğlu 2014). İlkokul çocukları sesli okuma yapmaya karşı kaygı duymaktadırlar çünkü; öğretmenleri ve arkadaşları tarafından değerlendirme hissine kapılırlar (Daly ve Miller, 1975). Bu kaygıyı yaşayan çocuklar dikkatlerini okuma üzerine yoğunlaştırırlar ve anlamada zorluk yaşarlar böylece başarısızlık duygusuna kapılırlar (Melanlioğlu, 2014). Böylece kendilerine olan inanç ve güvenlerini kaybederler. Dolayısıyla kaygının öğrenmeyi zorlaştıran bir etkisi vardır. Bundan dolayı eğitimde başarıyı artırabilmek için üzerinde durulması gereken bir konudur (Kılıç ve Yenen, 2016). Okulda veya günlük hayatımızda öğrenmenin büyük bir kısmı okuma ile gerçekleşmektedir. Bilginin öğrenilmesinde önemli bir beceri olan okumada oluşabilecek kaygı durumu bireyin öğrenmesini etkileyecektir ve bu hem okul başarısına hem de sosyal hayatına yansiyacaktır. Bundan dolayı okuma kaygısı büyük bir öneme sahiptir.

Kaygının, bireyin öğrenmesi üzerinde tamamen olumsuz bir duygu olarak ifade edilmesi doğru değildir. Bireyde bir miktar kaygının olması onun harekete geçmesinde önemli bir role sahiptir. Kaygı; sınav kaygısı yaşayan birini sınava çalışmaya, sağlıklı yaşama kaygısı yaşayan birini zararlı alışkanlıklardan uzak durmaya, gelecek kaygısı olan birini para biriktirmeye ve okuma yazmayı yeni öğrenen birini harekete geçirmeye yönelik davranışlara yöneltecektir (Sevim, 2017). Kaygının miktarının artması ve yüksek kaygı yaşanması durumunda istenmeyen durumların ortaya çıkması ve bireyin öz kontrolünü, düşünme yeteneğini kaybetmesine neden olmaktadır (Yenihayat, 2007; Yetgin, 2017). Okuma kaygılarına ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde okuma kaygısının bireyin akademik öz yeterlilik inançlarına (Arslan, 2017) okuma alışkanlığının kazanılmasına (Baki, 2017) okuduğunu anlama becerisine (Yamaç ve Çeliktürk, 2018) ve Türkçe dersine yönelik akademik başarısına (Kuşdemir ve Katrancı, 2016) negatif yönde etkisi olduğu görülmüştür. Bu durum kaygının okuma üzerinde olumsuz etkisini göstermektedir. Yapılan literatür çalışması sonucunda genel olarak öğrencilerin okul derslerine yönelik tutumlarının sınav kaygısıyla ilişkisi araştırılmış olup bu çalışmaların çoğunlukla ortaokul düzeyinde yapıldığı görülmüştür. Yapılan çalışmaya benzer olarak Yaman (2014) “Ortaokul Öğrencilerin Genel Kaygı Düzeyleri, Yazma Kaygıları ve Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki” adlı çalışmada yazma kaygısının Türkçe dersine yönelik tutumla ilişkisini araştırmış ve öğrencilerin yazma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasında negatif bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Yapılan araştırma sonucunda ilkokullarda öğrencilerin okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Buradan hareketle bireylerin kendilerini yetiştirmesinde ve öğrenme kabiliyetlerini arttırmalarında etkili olan okuma becerilerinin; bireyin öğrenmesini etkileyen duygu durumlarından biri olan kaygı ile ilişkili olduğu düşünülmüş,

öğrencilerdeki okuma kaygı durumunun oluşmasında Türkçe dersine yönelik tutumlarının etkili olabileceği düşünülerek bu çalışma gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

- 1) İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerin okuma kaygıları ve Türkçe dersine yönelik tutumları ne düzeydedir?
- 2) İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki nedir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin ortaya konması amaçlandığı için geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarından biri olan betimsel modellerden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İki ya da daha çok sayıda değişkenin aralarındaki ilişkinin belirlenmesi modeline ilişkisel tarama modeli denilmektedir (Karasar, 2005).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni; 2017-2018 eğitim – öğretim yılı Kayseri il merkezinde bulunan dördüncü sınıf öğrencileridir. Örneklem ise Kayseri il merkezinin dört ilkokulunun dördüncü sınıfında bulunan ve araştırmaya gönüllü katılan 556 öğrenciden oluşmaktadır. Bu araştırma da örneklem olasılıklı örnekleme tekniklerinden biri olan oranlı küme örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Bu örnekleme evrendeki alt grupların belirlenmesiyle evreni temsil etme oranları ölçüsünde örnekleme yer almasını amaçlayan bir örnekleme yöntemidir. Bu yöntem evreni temsil eden tüm alt grupların örnekleme yer almasını garanti altına aldığı için geçerli tahminler yapabilmeyi sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2016). Örneklem cinsiyete göre dağılımı aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 2. Örneklem Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kız	284	51.1
Erkek	272	48.9
Toplam	556	100

Tablo 2'ye göre örneklemin cinsiyet değişkenine göre dağılım tablosu incelendiğinde örneklem grubunun %51.1 i erkek, %48.9'u da kız öğrenciden oluşmaktadır. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğrenciler cinsiyet durumuna göre birbirine yakın bir dağılım göstermektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak Çeliktürk ve Yamaç (2015) tarafından geliştirilen Okuma Kaygı Ölçeği ve Kapar Kuvanç (2008) tarafından geliştirilen Türkçe Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

Okuma Kaygı Ölçeği

Araştırmada Çeliktürk ve Yamaç (2015) tarafından geliştirilen ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarını ölçmeyi amaçlayan Okuma Kaygı Ölçeği (OKÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alfa değeri .95 olarak belirlenmiştir. Yapılan bu çalışmada ise Cronbach Alfa değeri .94 olarak bulunmuştur. Maddelerde “her zaman”, “çoğu zaman”, “ara sıra”, “nadiren”, “hiçbir zaman” şeklinde beşli derecelendirme yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 145; en düşük puan 29'dur. Ölçekten alınan puanlar; 29-52,2 arası “hiçbir zaman” 52,3-75,5 arası “nadiren” 75,6-98,8 arası “ara sıra” 98,9-122,1 arası “çoğu zaman” 122,2-145 arası ise “her zaman” kaygı aralığını belirtmektedir. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe okuma kaygısı artmakta; puanlar düştükçe okuma kaygısı azalmaktadır.

Türkçe Dersi Tutum Ölçeği

Araştırmada Kapar Kuvanç (2008) tarafından geliştirilen ilkökul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlayan Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.86 olarak belirlenmiştir. Yapılan bu çalışmada ise Cronbach Alfa değeri .89 olarak bulunmuştur. Maddelerde “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum”, “hiç katılmıyorum” şeklinde beşli derecelendirme yapılmıştır. Ölçekte 13'ü olumlu 8'i olumsuz 21 madde yer almaktadır. Puanlama yapılırken olumlu ifadeler 5-

4-3-2-1 şeklinde puanlanırken, olumsuz ifadeler 1-2-3-4-5 şeklinde ters çevrilerek puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 21; en yüksek puan ise 105'tir. Ölçekten alınan puanlar; 21-37,8 arası "hiç katılmıyorum", 37,9-54,7 arası "katılmıyorum", 54,8- 71,6 arası "kararsızım", 71,7-88,5 arası "katılıyorum", 88,6-105 arası "tamamen katılıyorum" şeklinde tutum aralığı ifade edilmektedir. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe Türkçe dersine yönelik tutum olumlu anlamda artmakta; puanlar düştükçe derse yönelik tutum olumsuzlaşmaktadır.

Veri Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesinde istatistiksel analiz tekniklerinden aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzde ve pearson korelasyon katsayısı teknikleri kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygı durumlarını ve Türkçe dersi tutumlarını tespit etmede aritmetik ortalama ve standart sapma; öğrenciler arasındaki cinsiyet dağılımını belirlemede frekans ve yüzde; okuma kaygısı ile Türkçe dersine yönelik tutum arasındaki ilişkiyi belirlemede ise pearson korelasyon katsayısı teknikleri kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Birinci alt probleme uygun olarak çalışmada; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygılarının ve Türkçe dersine yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğu sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla okuma kaygılarını ve Türkçe dersine yönelik tutum düzeylerini belirlemek için "Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma" analiz tekniği kullanılmış olup sonuçlar Tablo 3' de gösterilmiştir.

Tablo 3. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerin Okuma Kaygılarını ve Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarını Belirten Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	n	\bar{X}	SS
Okuma Kaygısı	556	87.78	12.867
Türkçe Dersine Yönelik Tutum	556	57.94	23.816

Tablo 3'e göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin genel olarak okuma kaygısı puanlarına bakıldığında, ara sıra okuma kaygısı yaşadıkları görülmektedir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarının da orta düzeyde olduğu söylenebilir.

İkinci alt probleme uygun olarak çalışmada; ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasında bir ilişki olup olmadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla okuma kaygısı ile Türkçe dersine yönelik tutum arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon Katsayısı analiz tekniği kullanılmış olup sonuçlar Tablo 4’ de gösterilmiştir:

Tablo 4. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerin Okuma Kaygıları İle Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki Pearson Korelasyonu Katsayısı Değerleri

Değişkenler	n	r	p
Okuma Kaygısı	556	-.415	.000**
Türkçe Dersine Yönelik Tutum	556	-.415	.000**

** .001 düzeyinde anlamlı

Tablo 4’e göre ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasında anlamlı ve orta düzeyde negatif yönde bir ilişki vardır ($r = -.415$, $p < .001$). Korelasyon katsayısının 0.30 ile 0.70 arasında olması orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstergesidir (Büyüköztürk, 2016). Bu bulgulara göre Türkçe dersine yönelik tutum arttıkça okuma kaygısı azalmakta veya Türkçe dersine yönelik tutum azaldıkça okuma kaygısı artmaktadır denilebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmanın birinci alt problemi; ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ve Türkçe dersine yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğunu belirlemektir. Buna göre; ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygı düzeylerinin “ara sıra” aralığında olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre okuma kaygılarının orta düzeyde olduğu söylenebilir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum düzeylerinin “kararsızım” aralığına denk geldiği görülmektedir. Bu sonuca göre Türkçe dersine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu söylenebilir. Kusdemir ve Katrancı’nın (2016) ilkökul dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygılarının düşük olduğu sonucuna varmıştır. Bu sonuç çalışmamızla benzer özellik göstermemektedir. Altunkaya’nın (2017) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler üzerinde yapmış olduğu çalışmada bu öğrencilerin okuma kaygısı genel düzeylerinin orta seviyede olduğunu tespit etmişlerdir. Bölükbaş’ın (2010) ortaokul öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada bu öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu; Külçe (2015) ise ortaokul öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada bu öğrencilerin fen bilgisi dersine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğunu ifade etmektedir. Buradan hareketle yukarı da bahsedilen çalışmaların yapılan çalışmayla tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Çalışmanın ikinci alt problemi; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasında bir ilişkinin olup olmadığına yöneliktir. Buna göre; İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasında orta düzeyde negatif yönde bir ilişki vardır. Buna göre Türkçe dersine yönelik tutum arttıkça öğrencilerdeki okuma kaygı durumu azalmaktadır. Arslan (2017) çalışmasında öğrencilerin akademik öz yeterlilikleriyle okuma kaygıları arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu bulmuştur. Altunkaya ve Erdem (2017) çalışmalarında okuma kaygısı ile okuduğunu anlama becerisi arasında negatif bir ilişki bulmuştur. Benzer şekilde Kuşdemir ve Katrancı (2016) çalışmalarında okuma kaygısı ile Türkçe dersi akademik başarısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yaman (2014) çalışmasında yazma kaygısı ile Türkçe dersine yönelik tutum arasında negatif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Yıldız ve Ceyhan (2016); okuma ve yazma kaygıları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki bulmuşlardır. Başka bir ifadeyle okuma kaygısı arttıkça yazma kaygısı da artmaktadır. Bu çalışmalarda da görüldüğü gibi; Türkçe derslerine yönelik geliştirilen olumlu tutumla birlikte kazanılan akademik öz yeterlilik, okuduğunu anlama becerisi, Türkçe dersi akademik başarısı gibi beceriler okuma kaygısından negatif yönde etkilenmektedir. Ayrıca dil becerileri bir bütünlük arz ettiğinden Türkçe dersine yönelik tutumu hem okuma kaygısı hem yazma kaygısı negatif yönde etkilemiştir. Buradan hareketle yukarı da bahsedilen çalışmaların yapılan çalışmayla tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Yapılan kaynak taramasında okuma kaygısı ile Türkçe dersine yönelik tutum arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak bilindiği gibi Türkçe dersi dört temel dil becerileri üzerine kurulmuştur (MEB, 2017). Bu dört temel dil becerilerinden birinde meydana gelen değişiklik diğerlerini de etkilemektedir (Sever, 1993). Yıldız ve Ceyhan'ın (2016) çalışması dikkate alındığında okuma ve yazma kaygısı arasında pozitif bir ilişki; Yaman'ın (2014) çalışmasında ise yazma kaygısının Türkçe dersine yönelik tutum ile negatif bir ilişki bulmaları aslında okuma kaygısı ile Türkçe dersine yönelik tutum ilişkisinin negatif yönde çıkması beklenen bir sonuçtur. Bu çalışmanın sonucuna göre şu önerilerde bulunmaktadır.

1. İlkokul öğrencilerinin orta düzeye yakın olan okuma kaygı düzeylerini düşürebilmek için okuma kaygısı yaşayan öğrencilere kütüphane haftasında, kulüp çalışmalarında ve sınıf içi okuma çalışmalarında aktif rollerin verilmesiyle okuma kaygı durumlarının azalacağı düşünülmektedir. Türkçe dersine yönelik tutumlarının da bu çalışmalar doğrultusunda artacağı tahmin edilmektedir.
2. Bu çalışmada okuma kaygısı ile Türkçe dersine yönelik tutum arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda diğer temel becerilerden olan dinleme, konuşma

ve yazmada meydana gelebilecek kaygı durumlarının öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumu arasındaki ilişki araştırılabilir.

3. Öğrenmenin ilk basamağı olan okuma öğretimi ilkokulda başlamaktadır. Bu sebepten okulda okuma problemi yaşayan öğrencilerin tespit edilmesi ve bu öğrencilere zümre ve rehber öğretmenleri işbirliğiyle problemin kaynağına göre gerekli önlemlerin alınması gerektiği düşünülmektedir.
4. Okul idaresi, tanınmış yazarları ve şairleri okula davet edebilir ve kütüphaneler haftasında sosyal etkinlik kapsamında il, ilçe kütüphaneleri ziyaret edilebilir. Bu çalışmaların öğrencilerde okumaya karşı ilgi ve isteklerini artıracakları düşünülmekte olup ayrıca Türkçe dersine yönelik olumlu tutumlar sergileyecekleri öngörülmektedir.
5. Bu çalışma ilkokul düzeyinde uygulanmıştır. Ortaokul öğrencilerine yönelik farklı değişken grupları üzerinde gerçekleştirilebilir.
6. Okuma kaygısı ve Türkçe dersine yönelik tutum konusunda deneysel veya nitel çalışmalara yer verilebilir.

Kaynakça

- Altunkaya, H., (2017). Yabancı dil olarak türkçe öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygıları. *Education Sciences (NWSAES)*, 12(3): 107-121. DOI:10.12739/NWSA.2017.12.3.1C0672 18.01.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Altunkaya, H. ve Erdem, İ. (2017). Yabancı dil olarak türkçe öğrenenlerin okuma kaygıları ve okuduğunu anlama becerileri. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 59-77.
- Arslan, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları ve akademik özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 30-44.
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile türkçe dersine karşı tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.
- Bağcı, H., İpekci, İ.E. (2016). Ortaokul öğrencilerini türkçe dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Studies*, 11 (3), 405-422. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9348> 11.11.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Baki, Y. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okumaya ilişkin kaygı ve tutumlarının okuma alışkanlığı üzerindeki etkisi: bir yapısal eşitlik modellemesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 371-395
- Bıyıklı, C. (2014). Ortaokul öğrencilerinin türkçe dersine yönelik tutumları ve akademik benlik kavramları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 231-254.

- Bölükbaş, F. (2010), İlköğretim öğrencilerinin türkçe dersine yönelik tutumlarının başarı-cinsiyet-ailenin eğitim düzeyi bağlamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 5(3), 905-918.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu ile ilgili yaklaşımlar. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 11, 231-244.
- Çeliktürk, Z., Yamaç, A. (2015). İlkokul ve ortaokul öğrencileri için okuma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 14,(1), 97-107. DOI: 10.17051/io.2015.03320 12.09.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Daly, J. A. ve Miller, M. D. (1975). The empirical development of an instrument to measure writing apprehension. *Research in the Teaching of English*, 9(3), 242-249.
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 177-192.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erdem, A.R. ve Gözüküçük, M. (2013). İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin türkçe dersine yönelik motivasyonları ve tutumları arasındaki ilişki. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 13-24.
- Fidan, M. ve Eren, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin türkçe dersine yönelik tutum görünümleri ile eğitime ilişkin motivasyonları arasındaki ilişkiler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 480-493.
- Foulquié, P., Karakaya, C. (1994). *Pedagoji sözlüğü*. İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Güneş, F. (2015). *Etkinliklerle hızlı okuma ve anlama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Jalongo, M. R., Hirsh, R. A. (2010). Understanding reading anxiety: new insights from neuroscience. *Early Childhood Education Journal*, 37 (6), 431-435.
- Kapar Kuvanç, B.E. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve türkçe dersindeki başarılarına etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Karasakaloğlu, N. ve Saracaloğlu, A.S. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının türkçe derslerine yönelik tutumları, akademik benlik tasarımları ile başarıları arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4 (1), 343-362.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kilinc, H.H., Yenen, E.T. (2016). Investigation of students' reading anxiety with regards to some variables. *International Journal of Higher Education*, 5 (1), 111-118.
- Kuşdemir, Y. ve Katrancı, M. (2016). Okumada kaygı ve anlama: ana fikri bulamıyorum öğretmenim!. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 41(183), 251-266. DOI:10.15390/EB.2016.4951 23.11.2017 tarihinde erişilmiştir.

- Külçe, C. 2005. *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fen bilgisi dersine yönelik tutumları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- MEB (2009). *İlköğretim türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2015). *Türkçe dersi öğretim programı (1-8. sınıflar)*. Ankara.
- MEB (2017). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1-8. sınıflar)*. Ankara.
- Melanlıoğlu, D. (2014). Üstbiliş strateji eğitiminin ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarına etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39 (176), 107-119.
- Piccolo, L. R., Giacomoni, C. H., Julio-Costa, A., Oliveira, S., Zbornik, J., Haase, V. G. ve Salles, J. F. (2017). Reading anxiety in L1: Reviewing the concept. *Early Childhood Education Journal*, 45(4), 537-543.
- Rachman, S. (2013). *Anxiety*. New York: Psychology Press.
- Senemoğlu, N. 2009. *Gelişim öğrenme ve öğretim. kuramdan uygulamaya*. (14. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Sever, S. (1993). *Türkçe öğretiminde uygulanan tam öğrenme kuramı ilkelerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki erişkiye etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sevim, J. (2017). *Stresinizi sevin* (1. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Tan, Ş. (2005). *Öğretimi planlama ve değerlendirme* (8. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Yamaç, A., Sezgin, Z.Ç. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları, akıcılıkları, motivasyonları ve okuduğunu anlamaları arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 43(194), 225-243.
- Yaman, H. (2014). Ortaokul öğrencilerinin genel kaygı düzeyleri, yazma kaygıları ve türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 14 (3), 1111-1122.
- Yenihayat, S. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin matematik kaygısı ile öğretmen tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yetgin, O. (2017). *Ortaöğretim öğrencilerinin matematik kaygısı ve öğrenmeye ilişkin tutumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Yıldız, M., Ceyhan, S. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(2), 1301-1316.

Extended Abstract

Introduction and Purpose

The human being, who is a social entity, needs to have a sound communication skills to be able to express himself, to keep up with the environment in which he lives and to meet his needs. From past to the present human beings have used various tools to communicate. The most effective of these tools is undoubtedly language. Language is a system of phonetics and other signs that enables the manifestation of emotions, thoughts and wishes. In short, language is the most effective tool to transform abstract emotions and thoughts into a concrete form. The acquisition of mother tongue starts in the family environment and the social environment plays an active role in the acquisition of this skill. This skill is a skill that works spontaneously from birth, and is gained after all. The mother tongue education is to provide individuals with the most appropriate methods and environment as the time and place come from the knowledge and skills. In our country, native language education is gained from “Turkish” course starting from primary school. The Turkish course is a prerequisite for both the teaching of mother tongue and the learning of other subjects. For this reason, the course which have the most course hours in primary schools is Turkish.

Understanding and explaining skills of individuals in Turkish course improve. Thus, the individual gains the ability to interpret, analyze and critically evaluate the existing information and to communicate the information effectively to the other person. These skills gained in Turkish courses are also needed to learn other subjects. Therefore, Turkish language is the basis of other courses. It is very important to learn the functions to be gained in the Turkish course.

It is called “attitude” to the learned tendencies that lead the individual to show certain behaviors in the face of certain people, objects and situations. Attitudes determine individuals’ perspectives towards himself, his environment and courses. The aim of the Turkish course curriculum is to provide the students with the success of the curriculum acquisition. Behavior is one of the most important affective characteristics that affect success. In many studies, it is seen that the positive attitude increased success and negative attitude caused failure.

According to Rachman anxiety is; a tension that is threatening but uncertain and an unsettling expectation and an uneasy feeling of tension. According to Zbornik reading anxiety; it is a special fear against the act of reading. Reading anxiety is a negative reaction of the individual to read, and this reaction manifests itself as the state of excitement, anxiety and fear during the reading.

When the researches reviewed, it has been seen that there were no studies examining the relationship between students' reading anxiety and attitudes towards Turkish course. From this point of view, reading skills which are effective in educating individuals and increasing their learning abilities; It was thought to be related to anxiety, which is one of the emotional states affecting the learning of the individual. And also this study was conducted considering that the attitudes of Turkish students towards reading and reading anxiety status could be effective. The general purpose of this research is; to determine the relationship between primary school fourth grade students' reading anxiety and attitudes towards Turkish course. For this purpose, the following questions are sought.

- 1) What are the attitudes of fourth grade primary students' towards reading anxiety and Turkish course?
- 2) Is there a relationship between fourth grade primary students' reading anxiety and attitudes towards Turkish course?

Method

The universe of research; 2017-2018 academic year is the fourth grade students in the city center of Kayseri. The sample determined by the proportional cluster sampling method consists of 556 primary school fourth grade students determined by random assignment from four different primary schools in the city center of Kayseri. The schools in the city center of Kayseri were divided into four groups as low-medium-good-high in terms of socio-economic characteristics of the district where they are located. Anxiety Scale was used that is developed by Kapar Kuvanç (2008) in the research. The data obtained from the research were analyzed using arithmetic mean, standard deviation, frequency, percentage and Pearson correlation coefficient techniques.

Result, Discussion and Suggestions

The first aim of the study; He focused on reading anxiety of primary school fourth grade students and their level of attitudes towards Turkish course. According to this; It is seen that the reading anxiety levels of the fourth grade primary school students' are in "occasionally" at reading. By that of this result, reading anxiety can be said to be in moderate level. It has also been seen that fourth grade primary school students are in "unstable" level at their attitude towards Turkish course. According to this result, it can be said that their attitudes towards Turkish course are at a moderate level too. The second aim of the study was to determine whether there was a relationship between the primary school fourth grade students' attitudes of reading and their attitudes towards Turkish course. According to this; There is a moderately negative relationship between the primary school fourth

grade students' reading anxiety and their attitudes towards Turkish course. In other words, as the attitude towards the Turkish course increases, the reading anxiety level of the students decreases.

In order to decrease the reading anxiety levels of primary school students, it is thought that reading anxiety will decrease the reading anxiety levels by giving more tasks in library week, club work and in class reading studies. It is estimated that their attitudes towards Turkish course will increase in line with these studies. In this study, the effect of reading anxiety on attitude towards Turkish course was investigated. In the following studies, researches on the attitudes towards the Turkish course and the success in the Turkish course can be done. Reading instruction, which is the first step of learning, starts in elementary school. For this reason, it is thought that the students who have problems in reading at school should be identified and necessary measures should be taken according to the source of the problem in cooperation with the students.