

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

ISSN: 2149-0848

THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Kitaba Erişimden Sürdürülebilir Okumaya:
Ortaokul Öğrencilerinin Okumaya Yönelik
Tutum ve Okuma Alışkanlıklarının Analizi

From Access to Books to Sustainable
Reading: An Analysis of Secondary School
Students' Attitudes Towards Reading and
Their Reading Habits

Nurullah AYKAÇ*



Geliş/Submitted: 14.07.2026

Kabul/Accepted: 28.09.2026

 10.29228/INESJOURNAL.95403

Makale Türü:

Araştırma Makalesi

Article Information:

Research Article

Citation / Atıf

Aykaç, N. (2026). Kitaba erişimden sürdürülebilir okumaya: Ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve okuma alışkanlıklarının analizi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (47), 51-75.

This article was checked by Intihal.net. Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır.

This article is under the Creative Commons license. Bu makale Creative Commons lisansı altındadır.

*Dr. Öğr. Üyesi, Dicle Üniversitesi, nurullahaykac@gmail.com 

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

ISSN: 2149-0848

THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Öz: Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin kitap okuma tutum ve alışkanlık düzeylerini belirlemek ve bu düzeylerin sınıf düzeyi, kitap temin etme biçimi, ailelerin kitap satın alma konusunda sağladığı ek maddi destek, öğrencilerin harçlıklarıyla kitap satın alma durumu ve yıllık okunan kitap sayısı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini, 2025–2026 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ilinde öğrenim gören 439 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Veriler, Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği (OTAÖ) kullanılarak toplanmış; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir. Bulgular, öğrencilerin olumlu okuma tutum ve alışkanlıklarının orta düzeyin üzerinde, olumsuz tutumlarının ise düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Sınıf düzeyine göre okuma tutum ve alışkanlıklarında anlamlı bir farklılık belirlenmezken, kitap temin etme biçiminin yalnızca olumsuz okuma tutumu üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu saptanmıştır. Yıllık okunan kitap sayısının artmasının olumlu okuma tutumunu artırdığı, olumsuz tutumu ise azalttığı belirlenmiştir. Ayrıca ailelerinden kitap satın almak için ek maddi destek alan ve harçlıklarıyla kitap satın alan öğrencilerin olumlu okuma tutumlarının daha yüksek, olumsuz tutumlarının ise daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak, düzenli kitap okuma, aile desteği ve öğrencilerin kitap edinme davranışlarının okuma tutum ve alışkanlıklarının geliştirilmesinde önemli değişkenler olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma alışkanlığının geliştirilmesi ve sürdürülebilirliğinin sağlanmasında aile desteğinin, kitaba erişim olanaklarının ve bireysel kitap edinme davranışlarının desteklenmesinin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Okuma alışkanlığı, Sürdürülebilir okuma, Kitaba erişim.

Abstract: The aim of this study is to determine the reading attitudes and habits of middle school students and to examine whether these levels differ according to grade level, method of obtaining books, additional financial support provided by families for book purchases, whether students buy books with their allowances, and the number of books read annually. The research was conducted using a descriptive survey model, one of the quantitative research methods. The sample of the study consists of 439 middle school students studying in Diyarbakır province during the 2025-2026 academic year. Data were collected using the Reading Attitudes and

Habits Scale (RAS); and analyzed using frequency, percentage, arithmetic mean, independent samples t-test, and one-way analysis of variance (ANOVA). The findings show that students' positive reading attitudes and habits are above the moderate level, while their negative attitudes are at a low level. While no significant difference was determined in reading attitudes and habits according to grade level, it was found that the method of obtaining books created a significant difference only in negative reading attitudes. It was determined that increasing the number of books read annually increased positive reading attitudes and decreased negative attitudes. Furthermore, students who received additional financial support from their families to buy books and those who purchased books with their allowances were found to have higher positive reading attitudes and lower negative attitudes. In conclusion, regular reading, family support, and students' book acquisition behaviors were identified as important variables in developing reading attitudes and habits. It was concluded that family support, access to books, and support for individual book acquisition behaviors are crucial in developing and maintaining students' reading habits.

Keywords: Turkish language education, Reading habits, Sustainable reading, Access to the book.

Giriş

Dil ve dil eğitimi ile ilgili yapılan tanımlamaların geneli, anlama ve anlatma becerileri üzerine temellendirilmektedir. Anlama ve anlatma becerileri, bireylerin yaşamlarının her alanında iletişim kurmalarında önemli bir işleve sahiptir. Anlama becerilerinden olan okuma eylemi de yazar veya metinle iletişim kurmayı sağladığı gibi aynı zamanda bireyin yeni bilgileri edindiği bir süreci kapsar. Bu bakımdan bireylerin yeni bilgilere ulaşabilmesinin bir yolu olan okuma eyleminin gerçekleşebilmesi ve bunun sürdürülebilmesi için yoğun bir çaba gösterilir. Söz konusu çaba, eğitim öğretim ortamlarında öğretim programının çizdiği çerçeve doğrultusunda ve öğretmenlerin kişisel çabaları ile gerçekleşirken aile ve sosyal çevrede ise ailenin bu yöndeki desteği ve sosyal yaşamdaki çeşitli destekleyici etkinliklerle gerçekleşmektedir. Buradaki temel ve ortak amaç, bireylerin okumaya yönelik olumlu bir tutum geliştirmeleri ve okumayı bir alışkanlık haline getirmeleridir.

Okuma, yazılı bir metnin görme organı ile algılanmasından sonra bireyin okuduklarından kendine özgü anlamlar çıkarması (Arıcı, 2018, s.3); “görme, algılama, dikkat, odaklanma, hatırlama, ilişki kurma, kavrama değerlendirme, seslendirme gibi farklı bileşenlerden oluşan bilişsel ve fiziksel duyu organlarının aynı anda işlemesine dayanan karmaşık bir süreç” (Karatay, 2022, s.9) şeklinde tanımlanmaktadır. Güneş (2017, s.132) de okumayı; bireyin, ön bilgileri ile okuduğu metinde yeni karşılaştığı bilgileri bir araya getirerek yeni anlamlar oluşturma süreci olarak tanımlar. Bu sürecin

görme, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi aşamalardan oluştuğunu dolayısıyla göz, ses ve beynimizin çeşitli işlemlerinden oluştuğu ifade edilmiştir. Keskin ve Akyol (2014, s.108) bu anlam kurma sürecinin, yaşam boyu bireye eşlik ettiğini ve ona katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Qi ve Jiang (2021, s.1) da okumanın bireye bu yöndeki katkısının ve eşlik etmesinin, dil öğrenmenin her aşamasında kendisini hissettirdiğini ifade etmişlerdir.

Modern dünyada hayati bir öneme sahip olan okuma (Dang ve Chong, 2025, s.1), her bireyin yaşamına farklı şekillerde dahil olmuş bir etkinliktir (Atalay, 2025, s.551). Yaşamın her alanında karşılaşılabileceğimiz yazılı metin, görsel, grafik, tabela gibi yazılı veya yazısız olarak sunulan ve anlamlandırılabilir her türlü uyaran okunacak birer metin olarak algılanabilir. Nitekim Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında 2024 yılında değişen Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, (MEB, 2024) günümüz teknolojik gelişmelerin de etkisiyle okumanın bu yönlü farklılaşması üzerine dijital araçlarla okunabilecek farklı metin türlerini kapsayacak şekilde oluşturulmuştur. Basılı kitaptan okuma dışında, bilişim teknolojilerinin sunduğu farklı metin türlerine yönelmenin altında yatan sebebin, günümüzde her yaş bireyin teknolojik aletleri her an kullanmasının yanı sıra farklı kanallar ve farklı metin türleri ile okumaya yönelik tutumlarına ve okuma alışkanlıklarına olumlu yönde katkı sunmak olduğu düşünülmektedir. Tran ve arkadaşları (2019, s.2) okumanın sosyal farkındalığı ve eleştirel düşünmeyi teşvik ederek temel öğrenme sürecinin sürdürülebilirliğine katkı sunduğunu belirtmişlerdir. Aynı şekilde öğrencilerin okumaya yönelik ilgileri, bu yöndeki pratikleri de okuma becerisinin sürdürülebilir olmasında etkili görülmektedir.

Bireylerin belli bir objeyi, kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul veya reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluş hali veya eğilimi (Özgüven, 2002, s.125) olarak açıklanan tutum, tek başına gözlenemeyen fakat gözlenebilen davranışlara neden olan eğilimler (Kağıtçıbaşı, 2014, s.84) olarak da ifade edilmiştir. Eyleme geçirdiğimiz veya geçirmediğimiz davranışlarımızın altında olumlu veya olumsuz tutumlarımız bulunmaktadır. Olumlu veya olumsuz tutumlarımızın geçmiş yaşantımızla ilişkisi bulunmaktadır (Dökmen, 1994, s.110). Dolayısıyla bireyin geçmişte edindiği bilgiler, bu bilgilerin örgütlenmesi tutumların oluşmasına etki etmektedir. Aynı zamanda zamanla yaşantı ve bilgilerin farklılaşması tutumları da değiştirebilmektedir. Özetle tutumun; herhangi bir durum, olay veya olgu karşısında ortaya konması beklenen davranış biçimi (İnceoğlu, 2010, s.7-9) olduğu aktarılabilir. Bu durumda tutumların öğrenilen ve zamanla yeni öğrenmelerin ön bilgilerle bir araya gelmesiyle farklılaşan ve hatta değişen bir özellik gösterdiği söylenebilir. Okuma tutumu ise bireyin bir okumaya yönelik duygu, düşünce ve davranışlarını değiştirip şekillendiren eğilimdir (Başaran ve Ateş, 2009, s.77). Bireylerin okumaya yönelik tutumları, okuma alışkanlığı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Erdoğan ve Demir, 2016, s.87). Daha

genel bir bakış açısıyla bakılacak olursa “Eğitimin duyuşsal hedeflerinden biri olan öğrencide pozitif tutumların geliştirilmesi fikrinden hareketle okumaya yönelik tutum öğrencilerin akademik yaşam başarılarının yanı sıra ileriki yaşamları için gerekli olan entelektüel becerilerinin kazanılmasının temel aracı olan okuma zevk ve alışkanlığının kazanılması ve sürdürülmesini sağlayan önemli duyuşsal bir değişken olarak değerlendirilebilir.” (Baki, 2017, s.374).

Genel bir ifade ile okuma eyleminin, sürekli ve düzenli olarak gerçekleşmesi (Karatay, Külâh ve Kaya, 2020, s.92) olarak nitelendirilen okuma alışkanlığı, bireylerin okumayı bir ihtiyaç olarak görüp okuma eylemini sürekli ve düzenli bir şekilde aynı zamanda eleştirel biçimde uygulaması (Yılmaz, 2004, s.116) olarak tanımlanır. Okuma alışkanlığında, ilgi ve ihtiyaçlar doğrultusunda bireyin, belirlediği amaca uygun bir şekilde seçmiş olduğu nitelikli okuma gereçlerini, belirli bir zaman ayırarak, bu süreci severek ve isteyerek devam ettirdiği gözlemlenir (Sağlam, Suna ve Çengelci, 2008, s.19). Üst düzey okuma gelişiminin göstergesi olan (Balcı, Uyar ve Büyükkiz, 2012, s.967) okuma alışkanlığının kazanılmasında, okumaya karşı önyargının bulunmaması önemli bir önceliktir. Okumaya olan ilgi, olumlu tutum geliştirmenin yanı sıra okumanın alışkanlığa dönüşmesini yani sürdürülebilir olmasını da kolaylaştıracaktır (Akbaba, 2017, s.40).

Okuma sürecinde, bireyin kitaba erişimi, kitapla kolay buluşabilmesi kitap okuma serüvenini etkilemektedir. Aile, okul ve sosyal çevresinde kitapların olması, istediği gibi düzenleme, süsleme, boyama gibi kişisel tasarrufta bulunacağı bir kitaplığının bulunması, ailesinin ve kendisinin kitaba bütçe ayırması, okuyacağı kitabı seçme hakkının bulunması, ulaşabileceği kütüphanelerin bulunması, çok çeşitli türdeki kitabı bir arada bulabileceği kitap fuarları ve imza günleri gibi etkinliklere katılabilmesi okumaya yönelik tutum ve okuma alışkanlığını olumlu etkileyecektir (Aykaç, 2024, s.239; Kırmızı ve Güneş, 2024, s.v; Le, Tran vd. 2019, s.4; Tanju, 2010, s.37). Bunun yanı sıra ev ortamındaki faktörler, ailenin ekonomik durumu ve ebeveynlerin çeşitli şekillerde destek sunmaları ile öğrenme ortamlarındaki farklı uygulamaların okumanın bilişsel yönleri üzerinde etkili olduğu bilinmektedir (Tekman ve Yeniasır, 2023, s.39; Wu, Liu vd. 2023, s.3).

Araştırmanın Alt Problem Soruları

1. Öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlık düzeyleri nedir?
2. Öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlıkları, sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlıkları, okuma kitaplarını temin etme biçimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlıkları, ailelerinin kitap satın almaları için harçlıkları dışında ek maddi destek sağlama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlıkları, harçlıklarıyla okuma kitabı satın alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlıkları, bir yıl içerisinde okudukları ortalama kitap sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemek ve bu alışkanlıklarının çeşitli değişkenler bakımından farklılaşmasının incelenmesi amaçlanmıştır. Söz konusu amaç doğrultusunda nicel araştırma yönteminin betimsel tarama araştırma modelinden faydalanılmıştır (Şata, 2020). Betimsel tarama araştırmaları, geçmişte veya hala devam eden bir durumu, olduğu şekilde betimlemek için kullanılır. Bu araştırmalarda; olaylar, bireyler veya objeler içinde bulundukları koşullar kapsamında tanımlamaya çalışılır. Bu süreçte ulaşılmak istenen “ne, nasıl, kim, nerede” gibi soruların cevaplarıdır (Karasar, 2014).

Bu araştırma için etik onay, Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan (28.04.2025 - 256) alınmıştır. Okullarda uygulama yapmak için gerekli izin de Diyarbakır İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır.

Veri Toplama, Evren ve Örneklem

Araştırmada veri toplama aracı olarak Gül Özgül ve Demir (2020) “Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği (OTAÖ)” kullanılmıştır. Öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen ölçeğin güvenirlik ve geçerliği sağlanmıştır.

Araştırmanın evreni, ortaokulda okuyan öğrenciler; örnekleme ise olasılıksız olmayan örnekleme yöntemlerinden en çok kullanılan uygun örnekleme ile seçilen 439 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Bu araştırmanın verileri, 2025-2026 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ilinde öğrenim gören 5, 6 ve 7. Sınıfta okuyan ortaokul öğrencileri ile sınırlı tutulmuştur. 8. sınıf öğrencileri, Liselere Giriş Sınavına (LGS) hazırlandıkları için araştırma kapsamına dahil edilmemişlerdir. Örneklemde yer alan öğrencilere ait bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Örneklemde yer alan öğrencilere ait bilgiler

Değişken	Kategori	n	%
Sınıf Düzeyi	5. sınıf	122	27,79
	6. sınıf	158	35,99
	7. sınıf	159	36,22
Kitap Temin Etme Biçimi	Kütüphaneden alırım	95	21,64
	Ailem alır	243	55,35
	Ben kendim alırım	101	23,01
Yıllık Okunan Kitap Sayısı	0 kitap	25	5,69
	1–5 kitap	71	16,17
	6–20 kitap	138	31,44
	21 kitap ve üstü	205	46,70
Aile Ek Maddi Destek	Evet	250	56,95
	Hayır	189	43,05
Harçlıkla Kitap Satın Alma	Evet	196	44,65
	Hayır	243	55,35

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri ve kitap edinme davranışlarına ilişkin dağılımların çeşitli değişkenler açısından değerlendirildiği görülmektedir. Araştırmanın örneklemini toplam 439 öğrenci oluşturmaktadır. Sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin 122'si (%27,79) 5. sınıfta, 158'i (%35,99) 6. sınıfta ve 159'u (%36,22) 7. sınıfta öğrenim görmektedir. Bu dağılım, araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri bakımından dengeli sayılabilecek bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte en yüksek katılımın 7. sınıf öğrencilerinden, en düşük katılımın ise 5. sınıf öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir.

Öğrencilerin okuma kitaplarını temin etme biçimleri incelendiğinde, 95 öğrencinin (%21,64) kitaplarını kütüphaneden temin ettiği, 243 öğrencinin (%55,35) kitaplarının ailesi tarafından alındığı ve 101 öğrencinin (%23,01) kitaplarını kendisinin satın aldığı belirlenmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin kitap edinme sürecinde en belirgin kaynağın aile desteği olduğunu ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle, araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlasının okuma kitaplarına aileleri aracılığıyla ulaştığı söylenebilir. Yıllık okunan kitap sayısına ilişkin dağılım incelendiğinde, öğrencilerin 25'i (%5,69) yıl içerisinde hiç kitap okumadığını, 71'i (%16,17) yılda 1–5 kitap okuduğunu,

138'i (%31,44) yılda 6–20 kitap okuduğunu ve 205'i (%46,70) yılda 21 kitap ve üstü okuduğunu belirtmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin önemli bir bölümünün düzenli kitap okuma alışkanlığına sahip olduğunu göstermektedir. Özellikle yılda 21 kitap ve üzerinde okuma yapan öğrencilerin oranının yüksek olması, örneklem grubunda kitap okuma davranışının görece güçlü olduğunu düşündürmektedir.

Ailelerin kitap satın alma konusunda harçlık dışında ek maddi destek sağlama durumları değerlendirildiğinde, öğrencilerin 250'sinin (%56,95) ailelerinden ek maddi destek aldığı, 189'unun (%43,05) ise böyle bir destek almadığı görülmektedir. Bu bulgu, ailelerin öğrencilerin kitap edinme süreçlerinde önemli bir destekleyici rol üstlendiğini göstermektedir. Aile tarafından sağlanan maddi desteğin, öğrencilerin kitaba erişimini kolaylaştıran önemli bir unsur olduğu söylenebilir. Öğrencilerin kendi harçlıklarıyla kitap satın alma durumları incelendiğinde ise 196 öğrencinin (%44,65) harçlığıyla kitap satın aldığı, 243 öğrencinin (%55,35) ise harçlığıyla kitap satın almadığı belirlenmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin bir bölümünün kitap edinme sürecinde bireysel sorumluluk üstlendiğini; ancak çoğunluğun kitap satın alma davranışında doğrudan kendi harçlığını kullanmadığını göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin kitap okuma ve kitap edinme davranışlarında aile desteğinin belirgin bir yere sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmının yılda 21 kitap ve üzerinde kitap okuduğunu belirtmesi, örneklem grubunda kitap okuma alışkanlığının olumlu bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin kitap temin etme sürecinde ailelerin ekonomik ve yönlendirici desteğinin önemli olduğu; bireysel kitap satın alma davranışının ise aile desteğine kıyasla daha sınırlı kaldığı söylenebilir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada veriler, ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutum ve alışkanlık düzeylerini belirlemek amacıyla "Okumaya Yönelik Tutum ve Alışkanlık Ölçeği (OTAÖ)" aracılığıyla toplanmıştır. OTAÖ, Gül Özgül ve Demir (2020) tarafından ortaokul öğrencilerinin okumaya ilişkin tutum ve alışkanlıklarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, test-tekrar test ve eşdeğer form uygulamaları gerçekleştirilmiş; elde edilen bulgular ölçeğin iki faktörlü yapıya sahip olduğunu göstermiştir. Ölçeğin genel güvenirlik katsayısının Cronbach Alpha açısından .89 olarak raporlanması, ölçme aracının iç tutarlılık bakımından güçlü bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle araştırmada öğrencilerin okuma tutum ve alışkanlıklarını belirlemek için söz konusu ölçeğin kullanılmasının uygun olduğu değerlendirilmiştir.

Veri toplama sürecinde ölçek formları basılı çıktı hâlinde hazırlanmış ve

araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilere araştırmanın amacı hakkında kısa bir açıklama yapılmış; ölçek maddelerini samimi, dikkatli ve kendi görüşlerini yansıtacak biçimde cevaplamaları istenmiştir. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiş; öğrencilerin kimlik bilgilerini ortaya çıkaracak herhangi bir kişisel veri talep edilmemiştir. Böylece katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri ve ölçme aracına verdikleri yanıtların daha güvenilir olması amaçlanmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler analiz edilmeden önce kontrol edilmiş; eksik, hatalı veya tutarsız yanıtlar açısından veri seti gözden geçirilmiştir. Daha sonra veriler istatistiksel analiz programına aktarılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerini ve kitap okuma davranışlarına ilişkin dağılımlarını belirlemek amacıyla frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin sınıf düzeyi, kitap temin etme biçimi, yıllık okunan kitap sayısı, aileden kitap satın alma konusunda ek maddi destek alma durumu ve harçlıkla kitap satın alma durumları betimsel istatistiklerle sunulmuştur.

Ölçekten elde edilen puanların yorumlanmasında aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılmıştır. Ayrıca verilerin parametrik testler için uygunluğunu belirlemek amacıyla normallik varsayımı incelenmiş; çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alınmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer alması durumunda verilerin normal dağılıma uygun olduğu kabul edilmiştir. Bu doğrultuda iki kategorili değişkenlerde bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla kategoriye sahip değişkenlerde ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin okuma tutum ve alışkanlıklarının; sınıf düzeyi, kitap temin etme biçimi ve yıllık okunan kitap sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA uygulanmıştır. Aileden kitap satın almak için ek maddi destek alma ve harçlıkla kitap satın alma değişkenlerinde ise iki grup bulunduğundan bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Anlamlı farklılıkların yorumlanmasında $p < .05$ düzeyi esas alınmıştır. Elde edilen bulgular, tablolar hâlinde sunulmuş ve akademik bir çerçevede yorumlanmıştır.

Tablo 2. Değişkenlere Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişken	Çarpıklık	Basıklık
Olumlu Okuma Tutum Alışkanlığı	-0,674	0,272
Olumsuz Okuma Tutum Alışkanlığı	0,747	1,359

Değişkenlerin normallik varsayımı açısından çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde, olumlu okuma tutum alışkanlığı değişkeninin çarpıklık değerinin -0,674, basıklık değerinin ise 0,272 olduğu görülmektedir. Olumsuz okuma tutum alışkanlığı değişkeninde ise çarpıklık değeri 0,747, basıklık değeri 1,359 olarak belirlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,96 ile +1,96 aralığında yer alması, verilerin normal dağılım gösterdiği şeklinde değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda, her iki değişkene ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğu söylenebilir (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk, 2024).

Tablo 3. Okuma Tutum ve Alışkanlığı Ölçeğine İlişkin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları

	Cronbach Alfa
Olumlu okuma tutum alışkanlığı	,816
Olumsuz okuma tutum alışkanlığı	,762

Tablo 3 incelendiğinde, Olumlu Okuma Tutum Alışkanlığı alt boyutuna ilişkin Cronbach Alfa katsayısının ,816 olduğu görülmektedir. Bu değer, söz konusu alt boyutun yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, olumlu okuma tutum ve alışkanlığını ölçmeye yönelik maddelerin birbiriyle tutarlı biçimde ölçüm yaptığı söylenebilir. Olumsuz Okuma Tutum Alışkanlığı alt boyutuna ilişkin Cronbach Alfa katsayısı ise ,762 olarak hesaplanmıştır. Bu değer de kabul edilebilir düzeyin üzerinde olup, alt boyutun güvenilir bir ölçüm yapısına sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, olumsuz okuma tutum ve alışkanlığını ölçen maddelerin kendi içinde yeterli düzeyde tutarlılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, her iki alt boyuta ait Cronbach Alfa katsayılarının ,70'in üzerinde olması, ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık güvenilirliği açısından yeterli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

BULGULAR

Öğrencilerin Kitap Okuma Tutum ve Alışkanlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlık düzeylerini belirlemek amacıyla olumlu ve olumsuz okuma tutum alışkanlığı alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğrencilerin Kitap Okuma Tutum ve Alışkanlık Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	n	x	ss
Olumlu okuma tutum alışkanlığı	439	3,70	0,78

Olumsuz okuma tutum alışkanlığı	439	2,31	0,64
---------------------------------	-----	------	------

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin Olumlu Okuma Tutum Alışkanlığı alt boyutuna ilişkin puan ortalamasının $\bar{x} = 3,70$ ve standart sapma değerinin $ss = 0,78$ olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin kitap okumaya yönelik olumlu tutum ve alışkanlık düzeylerinin orta düzeyin üzerinde olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle öğrencilerin kitap okumaya karşı ilgi, istek ve olumlu yaklaşım sergiledikleri söylenebilir. Öğrencilerin Olumsuz Okuma Tutum Alışkanlığı alt boyutuna ilişkin puan ortalamasının ise $\bar{x} = 2,31$ ve standart sapma değerinin $ss = 0,64$ olduğu belirlenmiştir. Bu ortalamanın düşük düzeye yakın olması, öğrencilerin kitap okumaya yönelik olumsuz tutumlarının görece sınırlı olduğunu göstermektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin olumlu okuma tutum ve alışkanlığı puanlarının olumsuz okuma tutum ve alışkanlığı puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, araştırmaya katılan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin genel tutumlarının olumlu yönde olduğunu ve okuma alışkanlığı açısından destekleyici bir eğilim sergilediklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 5. Öğrencilerin Kitap Okuma Tutum ve Alışkanlıklarının Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Bulgular

		n	x	ss	F	p	anlamli fark
Olumlu okuma tutum alifkanligi	5. sınıf	122	3,78	0,78			
	6. sınıf	158	3,70	0,77	1,079	0,341	Yok
	7. sınıf	159	3,64	0,79			
Olumsuz okuma tutum alifkanligi	5. sınıf	122	2,41	0,65			
	6. sınıf	158	2,27	0,62	2,166	0,116	yok
	7. sınıf	159	2,27	0,66			

Tablo 5'te öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlıklarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Olumlu okuma tutum ve alışkanlığı alt boyutunda 5. sınıf öğrencilerinin puan

ortalamasının $\bar{x} = 3,78$, 6. sınıf öğrencilerinin $\bar{x} = 3,70$ ve 7. sınıf öğrencilerinin $\bar{x} = 3,64$ olduğu görülmektedir. Sınıf düzeyi arttıkça olumlu okuma tutum ve alışkanlığı puan ortalamalarında kısmi bir düşüş görülmekle birlikte, bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir [$F(2,436) = 1,079$; $p = 0,341 > 0,05$]. Bu bulgu, öğrencilerin olumlu okuma tutum ve alışkanlıklarının sınıf düzeylerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Olumsuz okuma tutum ve alışkanlığı alt boyutunda ise 5. sınıf öğrencilerinin puan ortalaması $\bar{x} = 2,41$, 6. sınıf öğrencilerinin $\bar{x} = 2,27$ ve 7. sınıf öğrencilerinin $\bar{x} = 2,27$ olarak hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [$F(2,436) = 2,166$; $p = 0,116 > 0,05$]. Buna göre öğrencilerin olumsuz okuma tutum ve alışkanlıkları da sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, hem olumlu hem de olumsuz okuma tutum ve alışkanlığı alt boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin kitap okuma tutum ve alışkanlıklarının benzer düzeyde olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, olumlu okuma tutum puanlarının en yüksek 5. sınıf öğrencilerinde görülmesi, alt sınıf düzeylerinde kitap okumaya yönelik olumlu eğilimin daha güçlü olabileceğine işaret etmektedir; ancak bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

Tablo 6. Öğrencilerin Kitap Okuma Tutum ve Alışkanlıklarının Okuma Kitaplarını Temin Etme Biçimlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Bulguları

		n	x	ss	F	p	anlamlı fark
Olumlu okuma tutum alışkanlığı	Kütüphaneden alırım	95	3,69	0,60	,473	,623	Yok
	Ailem alır	243	3,68	0,85			
	Ben kendim alırım	101	3,76	0,77			
Olumsuz okuma tutum alışkanlığı	Kütüphaneden alırım	95	2,44	0,56	2,833	,018	Kütüphaneden alırım>ailem alır
	Ailem alır	243	2,26	0,59			
	Ben kendim alırım	101	2,29	0,82			

Tablo 6’da öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlıklarının, okuma kitaplarını temin etme biçimlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Olumlu okuma tutum ve alışkanlığı alt boyutunda, kitaplarını kütüphaneden temin eden öğrencilerin puan ortalaması $\bar{x} = 3,69$, kitapları ailesi tarafından alınan öğrencilerin puan ortalaması $\bar{x} = 3,68$ ve kitaplarını

kendisi alan öğrencilerin puan ortalaması $\bar{x} = 3,76$ olarak belirlenmiştir. Gruplar arasında ortalama puanlar bakımından küçük farklılıklar bulunmakla birlikte, yapılan analiz sonucunda bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür [$F = 0,473$; $p = 0,623 > 0,05$]. Bu bulgu, öğrencilerin olumlu okuma tutum ve alışkanlıklarının kitap temin etme biçimlerine göre anlamlı düzeyde değişmediğini göstermektedir. Olumsuz okuma tutum ve alışkanlığı alt boyutunda ise kitaplarını kütüphaneden temin eden öğrencilerin puan ortalaması $\bar{x} = 2,44$, kitapları ailesi tarafından alınan öğrencilerin puan ortalaması $\bar{x} = 2,26$ ve kitaplarını kendisi alan öğrencilerin puan ortalaması $\bar{x} = 2,29$ olarak hesaplanmıştır. Analiz sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [$F = 2,833$; $p = 0,018 < 0,05$]. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik karşılaştırma sonucunda, kitaplarını kütüphaneden temin eden öğrencilerin olumsuz okuma tutum ve alışkanlığı puanlarının, kitapları ailesi tarafından alınan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bu bulgu, kitaplarını kütüphaneden temin eden öğrencilerin olumsuz okuma tutum ve alışkanlığı düzeylerinin, kitapları ailesi tarafından alınan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Buna karşın olumlu okuma tutum ve alışkanlığı açısından kitap temin etme biçiminin belirleyici bir değişken olmadığı söylenebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin kitap temin etme biçimleri olumlu okuma tutum ve alışkanlıklarında anlamlı bir farklılık oluşturmazken, olumsuz okuma tutum ve alışkanlıklarında anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Bu sonuç, kitaba erişim biçiminin özellikle öğrencilerin olumsuz okuma tutumları üzerinde etkili olabileceğine işaret etmektedir.

Tablo 7. Öğrencilerin Kitap Okuma Tutum ve Alışkanlıklarının Bir Yıl İçerisinde Okudukları Ortalama Kitap Sayısına Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Bulguları

	n	x	ss	F	p	anlamlı fark
Olumlu okuma tutum alışkanlığı	0 kitap	25	3,18	0,97	49,910	,000
	1 – 5 kitap	71	3,01	0,74		
	6 – 20 kitap	138	4,15	0,58		
	21 kitap ve üstü	205	3,69	0,68		

Olumsuz okuma tutum alışkanlığı	0 kitap	25	2,59	0,40	9,748	,000
	1 – 5 kitap	71	2,61	0,72		
	6 – 20 kitap	138	2,17	0,66		
	21 kitap ve üstü	205	2,27	0,59		

Tablo 7’de öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlıklarının, bir yıl içerisinde okudukları ortalama kitap sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Olumlu okuma tutum ve alışkanlığı alt boyutunda, hiç kitap okumayan öğrencilerin puan ortalamasının $\bar{x} = 3,18$, yılda 1–5 kitap okuyan öğrencilerin ortalamasının $\bar{x} = 3,01$, yılda 6–20 kitap okuyan öğrencilerin ortalamasının $\bar{x} = 4,15$ ve yılda 21 kitap ve üstü okuyan öğrencilerin ortalamasının $\bar{x} = 3,69$ olduğu görülmektedir. Yapılan ANOVA sonucunda öğrencilerin olumlu okuma tutum ve alışkanlığı puanlarının yıllık okunan kitap sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F = 49,910$; $p < 0,05$]. Bu bulgu, öğrencilerin yıllık okudukları kitap sayısının olumlu okuma tutum ve alışkanlığı üzerinde anlamlı bir değişken olduğunu göstermektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde, en yüksek olumlu okuma tutum ve alışkanlığı puanının 6–20 kitap okuyan öğrencilerde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte tabloda anlamlı farkın 21 kitap ve üstü okuyan öğrenciler lehine olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle post-hoc test sonuçlarının hangi gruplar arasında anlamlı farklılık verdiği açık biçimde raporlanmalıdır. Genel olarak, düzenli kitap okuyan öğrencilerin olumlu okuma tutum ve alışkanlığı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Olumsuz okuma tutum ve alışkanlığı alt boyutunda ise hiç kitap okumayan öğrencilerin puan ortalaması $\bar{x} = 2,59$, yılda 1–5 kitap okuyan öğrencilerin ortalaması $\bar{x} = 2,61$, yılda 6–20 kitap okuyan öğrencilerin ortalaması $\bar{x} = 2,17$ ve yılda 21 kitap ve üstü okuyan öğrencilerin ortalaması $\bar{x} = 2,27$ olarak hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin olumsuz okuma tutum ve alışkanlığı puanlarının yıllık okunan kitap sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür [$F = 9,748$; $p < 0,05$]. Ortalama puanlar dikkate alındığında, olumsuz okuma tutum ve alışkanlığı puanlarının en yüksek olduğu grubun 1–5 kitap okuyan öğrenciler olduğu, bunu hiç kitap okumayan öğrencilerin izlediği görülmektedir. Buna karşılık yılda 6–20 kitap ve 21 kitap ve üstü

okuyan öğrencilerin olumsuz okuma tutum puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, yıllık kitap okuma sayısı arttıkça öğrencilerin olumsuz okuma tutumlarının azalma eğilimi gösterdiğine işaret etmektedir. Tabloda anlamlı farkın hiç kitap okumayanların lehine olduğu belirtilmiş olmakla birlikte, ortalamalar açısından en yüksek değerin 1-5 kitap okuyan grupta olduğu görülmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlıkları yıllık okunan kitap sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Düzenli ve daha fazla kitap okuyan öğrencilerin olumlu okuma tutumlarının daha yüksek, olumsuz okuma tutumlarının ise daha düşük olduğu söylenebilir. Bu bulgu, kitap okuma sıklığının öğrencilerin okuma tutum ve alışkanlıkları üzerinde belirleyici bir değişken olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 8. Öğrencilerin Kitap Okuma Tutum ve Alışkanlıklarının Ailelerinin Kitap Satın Almaları İçin Harçlıkları Dışında Ek Maddi Destek Sağlama Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin t-Testi Bulguları

		n	x	ss	t	p	Anlamlı fark
Olumlu okuma tutum alışkanlığı	Evet	198	3,87	0,77	4,11	,000	Evet lehine
	Hayır	120	3,49	0,86			
Olumsuz okuma tutum alışkanlığı	Evet	198	2,18	0,68	-3,30	,001	hayır lehine
	Hayır	120	2,42	0,60			

Tablo 8’de öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlıklarının, ailelerinin kitap satın almaları için harçlıkları dışında ek maddi destek sağlama durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları verilmiştir. Olumlu okuma tutum ve alışkanlığı alt boyutunda, ailesinden kitap satın almak için ek maddi destek alan öğrencilerin puan ortalamasının $\bar{x} = 3,87$, ek maddi destek almayan öğrencilerin puan ortalamasının ise $\bar{x} = 3,49$ olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir [$t = 4,112$; $p = 0,000 < 0,05$]. Bu bulgu, ailelerinden kitap satın alma konusunda ek maddi destek alan öğrencilerin olumlu okuma tutum ve alışkanlığı düzeylerinin, destek almayan öğrencilere göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğunu göstermektedir. Olumsuz okuma tutum ve alışkanlığı alt boyutunda ise ailesinden ek maddi destek alan öğrencilerin puan ortalaması $\bar{x} = 2,18$, ek maddi destek almayan öğrencilerin puan ortalaması $\bar{x} = 2,42$ olarak hesaplanmıştır. Yapılan t-testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t = -3,300$; $p = 0,001 < 0,05$]. Ortalama puanlar incelendiğinde, anlamlı farkın ek maddi destek almayan öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. Buna göre ailesinden kitap satın alma konusunda ek

maddi destek almayan öğrencilerin olumsuz okuma tutum ve alışkanlığı düzeyleri, destek alan öğrencilere göre daha yüksektir. Genel olarak değerlendirildiğinde, ailelerin kitap satın alma konusunda harçlık dışında ek maddi destek sağlaması, öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlıkları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Aile desteği alan öğrencilerin olumlu okuma tutumlarının daha yüksek, olumsuz okuma tutumlarının ise daha düşük olduğu görülmektedir. Bu sonuç, öğrencilerin kitaplara erişiminde aile desteğinin önemli bir değişken olduğunu ve okuma alışkanlığını destekleyici bir rol oynayabileceğini göstermektedir.

Tablo 9. Öğrencilerin Kitap Okuma Tutum ve Alışkanlıklarının Harçlıklarıyla Okuma Kitabı Satın Alma Durumlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin t-Testi Bulguları

		n	x	ss	t	p	Anlamlı fark
Olumlu okuma tutum alışkanlığı	Evet	107	4,02	,751	5,45	,000	Evet lehine
	Hayır	201	3,50	,814			
Olumsuz okuma tutum alışkanlığı	Evet	107	2,18	,684	-2,89	,004	hayır lehine
	Hayır	201	2,41	,616			

Tablo 9’da öğrencilerin kitap okuma tutum ve alışkanlıklarının, harçlıklarıyla okuma kitabı satın alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları verilmiştir. Olumlu okuma tutum ve alışkanlığı alt boyutunda, harçlığıyla okuma kitabı satın alan öğrencilerin puan ortalamasının $\bar{x} = 4,02$, harçlığıyla okuma kitabı satın almayan öğrencilerin puan ortalamasının ise $\bar{x} = 3,50$ olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [$t = 5,451$; $p = 0,000 < 0,05$]. Buna göre anlamlı fark, harçlığıyla okuma kitabı satın alan öğrenciler lehinedir. Bu bulgu, kendi harçlığını kitap satın almak için kullanan öğrencilerin olumlu okuma tutum ve alışkanlığı düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Olumsuz okuma tutum ve alışkanlığı alt boyutunda ise harçlığıyla okuma kitabı satın alan öğrencilerin puan ortalaması $\bar{x} = 2,18$, harçlığıyla okuma kitabı satın almayan öğrencilerin puan ortalaması ise $\bar{x} = 2,41$ olarak hesaplanmıştır. Yapılan t-testi sonucunda iki grup arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t = -2,896$; $p = 0,004 < 0,05$]. Ortalama puanlar dikkate alındığında, harçlığıyla kitap satın almayan öğrencilerin olumsuz okuma tutum ve alışkanlığı düzeylerinin, harçlığıyla kitap satın alan öğrencilere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle anlamlı fark, “Hayır” yanıtını veren öğrenciler lehinedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin harçlıklarıyla okuma kitabı satın alma durumları, kitap okuma tutum ve alışkanlıkları üzerinde anlamlı bir farklılık

oluşturmaktadır. Harçlığını kitap satın almak için kullanan öğrencilerin olumlu okuma tutumları daha yüksek; harçlığıyla kitap satın almayan öğrencilerin ise olumsuz okuma tutumları daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, öğrencilerin bireysel kitap satın alma davranışının okuma tutum ve alışkanlıklarını destekleyen önemli bir değişken olduğunu göstermektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlendiği ve bu alışkanlıklarının çeşitli değişkenler bakımından farklılaşmasının incelendiği bu çalışmada, elde edilen bulgular alandaki çalışmalarla paralellik göstermektedir. Güzel Baydoğan ve Yavuz (2025) çalışmalarında motivasyonun okuma davranışını şekillendirmede önemli bir etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Baki (2017) de okumaya yönelik tutumun, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra sonraki yaşamlarında gerekli olan entelektüel becerilerin kazanılmasında ve okuma becerisinin sürdürülebilirliğinde önemli bir duyuşsal etken olduğu sonucuna varmıştır.

Öğrencilerin okumaya yönelik geliştirdikleri duyuşsal hazırbulunuşluk düzeyleri, onların okuma eylemini, yüzeysel bir şekilde bir metnin kodlarını çözme süreci değil yazarla kurulan bir iletişim ve aynı zamanda yeni bilgilerin zihinde yapılandırıldığı önemli bir gelişim evresi olduğunu (Arıcı, 2018; Karatay, 2022) göstermektedir. Nitekim araştırmada (Tablo 4) ortaokul öğrencilerinin olumlu okuma tutum alışkanlıklarının puan ortalaması $M = 2,31$ ($SD = 0,78$) olarak tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuç, öğrencilerin genel okuma tutumlarının orta düzeyin üzerinde ve destekleyici bir eğilimde olduğunu göstermektedir. Öte taraftan olumsuz okuma tutum alışkanlığının puanının düşük kalması ($M = 2,31$ ($SD = 0,64$)) öğrencilerin okuma eylemine karşı geliştirdikleri direncin sınırlı olduğuna işaret etmektedir. Dolayısıyla bu veriler, öğrencilerin kendilerini geliştirmek için okumayı bir araç olarak gördükleri söylenebilir.

Sınıf düzeyleri değişkeni üzerinden yapılan analizlerde (Tablo 5) sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ($p > ,05$). Fakat aritmetik ortalamalar göz önünde bulundurulduğunda, 5. Sınıf öğrencilerinin en yüksek olumlu tutum puanına ($M = 3,78$) sahip oldukları görülmektedir. Bununla birlikte sınıflar arasındaki fark, kademeler yükseldikçe kısmen de olsa düşüş gözlemlenmiştir. Bu durum İnce'nin (2010) tutumların zamanla sosyal çevre ve yeni öğrenmelerle farklılaşabileceğini destekler niteliktedir. 5. sınıflarda görülen yüksek eğilimin, sınıf seviyesi arttıkça, sınav odaklı eğitim sisteminden kaynaklı olarak görülen akademik kaygılar nedeniyle yerini "fayda odaklı okuma"ya bıraktığı söylenebilir. Buradan hareketle okuma alışkanlığının sürdürülebilirliği için öğretim süreçlerinin sadece bilişsel değil, duyuşsal hedeflerle de desteklenmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğrencilerin kitaba erişim kanallarının tutumlarına etkisine bakıldığında (Tablo 6)

olumlu tutumlarında anlamlı bir fark görülmezken, olumsuz tutum boyutlarında okuma kitabını kütüphaneden alan öğrenciler ile ailesi alanlar arasında anlamlı bir fark ($p = ,018$) tespit edilmiştir. Okuma kitaplarını kütüphaneden ödünç alan öğrencilerin olumsuz tutum puanları ($M = 2,44$), ailesi tarafından okuma kitabı satın alınan öğrencilere ($M = 2,26$) göre daha yüksek olmuştur. Ulaşılan bu veriler; alan yazında, ailenin kitaba bütçe ayırmasının ve çocuğun kendi kitaplığına sahip olmasının okuma motivasyonunu artırdığı (Aykaç, 2024; Tanju, 2010) bilgisi ile örtüşmektedir.

Bir yılda okunan kitap sayısı ile tutumlar arasındaki ilişki (Tablo 7), düzenli okumanın tutumun en güçlü belirleyicilerinden birisi olduğunu doğrular niteliktedir ($p < ,05$). Nitekim okunan kitap sayısının artması ile olumsuz tutumun azaldığı bulgusu, okuma alışkanlığının sosyal farkındalığı teşvik eden ve okumanın sürdürülebilirliğini desteklediği (Akbaba, 2017; Tran vd., 2019) ile örtüşmektedir. Dolayısıyla düzenli olarak kitap okumanın, önyargıları ortadan kaldırarak okuma eyleminin bir alışkanlığa dönüşmesini sağladığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmada ekonomik imkânların ve bireysel satın alma gücünün tutum üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 8 ve 9). Buna göre ailesinden ek maddi destek alan öğrencilerin ve kendi harçlıkları ile okuma kitabı satın alan öğrencilerin olumlu tutum puanları, bu imkâna sahip olmayan öğrencilere oranla istatistiksel olarak daha yüksek olmuştur ($p = ,000$). Ulaşılan bu sonuç, öğrencilerin okuduğu kitabı seçme ve satın alma yolu ile ortaya koyduğu “iradeli okuma” (valitional reading) davranışının, okuma sürecine olumlu katkısını kanıtlar niteliktedir (Dang ve Chong, 2025). Buradan hareketle öğrencilerin kitaba bütçe ayırmadaki kişisel tasarruflarının, onların okuma eylemini dışsal bir motivasyon olarak değil içselleştirilmiş bir davranış olarak benimsediklerini göstermektedir.

Öneriler

Okuma kaygısının, okuma alışkanlığı üzerindeki dolaylı etkisi göz önünde bulundurularak öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını kazanmaları sürecinde öğretmenlerin bu konuda daha dikkatli olmaları önerilmektedir. Bu süreçte, sürdürülebilir okuma için belli düzeyde kaygının gerekliliği dikkate alınmalıdır. Böylece öğrencilerin, okuma kaygılarını okuma performanslarına yansıtmayacak şekilde yönetebilmeleri ve bu doğrultuda destekleyici bir sınıf ortamı oluşturmaları önerilir.

Okumaya ilişkin tutumun, okuma alışkanlığına pozitif bakımdan doğrudan ve yüksek etkisi, okuma tutumlarının gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin; okul, aile ve sosyal yaşamlarında okumayı sevdirmeye yönelik faaliyetlere daha fazla yer vermeleri ve bu faaliyetleri öğrencilerin ilgi alanlarına göre çeşitlendirmeleri önerilir.

Sürdürülebilir bir okuma için ailelerin, aileye ve çocuğa ait bir kitaplık oluşturması

bunun yanı sıra sessizce kitap okunabilecek, okumaya uygun ortam oluşturmaları önerilir. Ayrıca ailenin de kitap okumaya zaman ayırarak rol model olmalarının çocukların kitap okuma alışkanlığını kazanmalarında etkili olacaktır.

Bir gün içerisinde öğrencilerin dijital oyunlara, sosyal medyaya, videolara vb. ayırdıkları sürenin okuma alışkanlığını etkilediği görülmektedir. Bu nedenle ailelerin, öğrencileri okumaktan alıkoyan televizyon, bilgisayar, tablet gibi teknolojik aletlerin kullanım sürelerini, okumaya yeteri kadar vakit ayıracak ölçüde dengelemeleri önerilir.

Okumanın sürdürülebilirliği ve nitelikli okuyucuların yetişmesine rehberlik etmesi için okuma alışkanlığını etkileyebileceği düşünülen her türlü değişkenin göz önünde bulundurularak yeni çalışmalar yapılması önerilir.

Bu öneriler, ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını geliştirmek ve sürdürülebilir kılmak için çok yönlü bir yaklaşım ortaya koymaktadır. Öğitmenler, ebeveynler ve alanda çalışan araştırmacıların işbirliği yapmaları ile öğrencilerin okuma alışkanlıklarının, hedeflenen düzeye çıkarılması ve dolayısıyla onların akademik ve bilişsel düzeylerine olumlu katkı sunması sağlanabilecektir.

KAYNAKLAR

Akbaba, R.S. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(18), 35-52. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12215>

Arıcı, A.F. (2018). *Okuma Eğitimi* (4. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.

Atalay, İ. (2025). Türkiye ve Fransa'da okuma pratiklerinin okuma sosyolojisi açısından analizi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 14(42), 549-578.

Aykaç, N. (2024). Diyarbakır Prof. Dr. Aziz Sancar bebek ve çocuk kütüphanesinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi, *Şehir ve Edebiyat – Diyarbakır'da Sözü'n Serüveni* (Ed. Ali Karakaş, Abdüsselam Ertekin, Uğur Yiğiz ve Tahsin Kula) içinde, 231-241. Ensar Yayınları.

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.

Balcı, A., Uyar, Y. ve Büyükkız, K.K. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 965-985. [10.7827/turkishstudies.3795](http://dx.doi.org/10.7827/turkishstudies.3795)

Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.

Dang, D. L. N., & Chong, S. L. (2025). Fostering lifelong learning and sustainable development: The crucial role of volitional reading. *European Journal of Education*, 60(4), 1-14, e70356. <https://doi.org/10.1111/ejed.70356>

Dokman, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Erdoğan, D. G., ve Demir, Y. E. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 85-96.

Gül Özgül, B. & Demir, S. (2020). Okumaya yönelik tutum ve alışkanlık ölçeği geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 528-547. <https://doi.org/10.35675/befdergi.666071>.

Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller* (5. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.

Güzel Baydoğan, Ü. & Yavuz, S. (2025). Öğrencilerin Okuma Motivasyonları ve Okuma Tutum ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişki. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, 18(106), 41-58. <http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.88265>

İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. İmaj Yayınevi.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. Evrim Yayıncılık.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Akademik.

Karatay, H. (2022). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama* (5. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.

Karatay, H., Külah, E. ve Kaya, S. (2020). Okuma alışkanlığını geliştirme yöntem, teknik ve modelleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 89-107. <https://doi.org/10.35233/oyea.707967>

Keskin, H.K. ve Akyol, H. (2014). Yapılandırılmış okuma yönteminin okuma hızı, doğru okuma ve sesli okuma prozodisi üzerindeki etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(4), 107-119. <https://doi.org/10.16916/aded.09329>

Kırmızı, F. ve Güneş, F. (2024). *Çocuklar için okuma bildirgesi*. Akademisyen Kitabevi.

Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Çokluk, Ö. (2024). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem Akademi.

Le, T. T. H., Tran, T., Trinh, T. P. T., Nguyen, C. T., Nguyen, T. P. T., Vuong, T. T., ... & Vuong, Q. H. (2019). Reading habits, socioeconomic conditions, occupational aspiration and academic achievement in Vietnamese junior high school students. *Sustainability*, 11(18), 5113. doi:10.3390/su11185113

MEB. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı. <https://mufredat.meb.gov.tr/> (Erişim tarihi: 10.03.2026)

Özgüven, İ.E. (2002). *Bireyi tanıma teknikleri*. PDREM Yayınları.

Qi, W.; Jiang, Y. (2021). Use of a graphic organiser as a pedagogical instrument for the sustainable development of EFL learners' English reading comprehension. *Sustainability*, 13, 13748. <https://doi.org/10.3390/su132413748>

Sağlam, M., Suna, Ç. ve Çengelci, T. (2008). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüş ve önerileri. *Millî Eğitim*, 37(178), 8-23.

Şata, M. (2020). Nicel araştırma yaklaşımları. E. Oğuz. (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri içinde* (ss. 77-90). Eğiten Kitap.

Tanju, E.H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 6(22), 30-39.

Tekman, T.K., & Yeniasır, M. (2023). The impact of play-based learning settings on reading, writing, listening, and speaking skills. *Sustainability*, 15, 9419. <https://doi.org/10.3390/su15129419>

Tran, T., Le, T. T. H., Nguyen, T. T., Pham, A. G., Vu, T. H., Nguyen, M. H., ... & Vuong, Q. H. (2019). The relationship between birth order, sex, home scholarly culture and youths' reading practices in promoting lifelong learning for sustainable development in Vietnam. *Sustainability*, 11(16), 4389. doi:10.3390/su11164389

Wu, R., Liu, F., Situ, X., & Huang, W. (2023). "Reading a book, by a gain in your wit"-how to cultivate high school students' sustainable reading: A multi-factor analysis. *Heliyon*, 9(12), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e23333>

Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136. <https://doi.org/10.15612/BD.2004.483>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Language education is based on comprehension and expression skills. Reading, one of the comprehension skills, is a process that allows individuals to communicate with the author or text and acquire new information. Therefore, developing a positive attitude towards reading and making reading a habit can be stated as one of the fundamental aims of educational environments. Reading is a complex skill in which cognitive and physical processes such as seeing, perceiving, paying attention, comprehending, evaluating, and structuring in the mind work together. This skill, with its aforementioned characteristics, contributes to the individual's development throughout life.

Attitude is the tendency of an individual to develop feelings, thoughts, and behaviors in response to any situation or phenomenon. Reading attitude, on the other hand, is a tendency that shapes an individual's feelings, thoughts, and behaviors towards reading. It is known that reading attitude has a significant impact on reading habits. Reading habits can be defined as individuals viewing reading as a need, maintaining regular and consistent reading habits, and, in addition, carrying out the act of reading with a critical approach.

Family, educational environments, and social circles have a significant influence on acquiring reading habits. In addition, factors such as individuals' access to books, families buying books for their children, students having their own libraries, book fairs and libraries offering diverse types and varieties of books, can be said to have an impact on developing reading habits. Furthermore, economic support for the reading process and the opportunities and practices offered in educational environments are also among the variables that influence students' reading attitudes and habits.

Problem Statement:

The aim of the study was to determine the level of students' reading attitudes and habits and to determine whether this situation differed significantly according to their class level, how they obtained the books they read, whether their families provided additional financial support for buying books, whether students bought books with their own allowance, and finally, the number of books they read in a year.

Method:

In this research, a descriptive survey model, one of the quantitative research methods, was used to determine the reading habits of middle school students and to examine how these habits differ according to various variables. This model aims to present the current situation as it is and to describe events within their existing

conditions.

The Reading Attitude and Habit Scale developed by Gül Özdil and Demir (2020) was used as a data collection tool in the research. The sample of the research consists of 439 middle school students studying in Diyarbakır province in the 2025-2026 academic year.

Findings:

In the study, the mean score for students' positive reading attitude habits was determined as $\bar{x} = 3.70$, and the mean score for their negative reading attitude habits was $\bar{x} = 2.31$. These findings indicate that students' positive attitudes and habits towards reading books are above average, while their negative attitudes are at a low level. Overall, students exhibit a positive inclination towards reading books.

It was determined that there was no significant difference in students' positive and negative reading attitudes and habits according to their grade level ($p > .05$). While positive reading attitude scores were higher in 5th-grade students, the decrease observed as the grade level increased was not statistically significant. Similarly, negative reading attitude and habit scores did not differ significantly according to grade level. Accordingly, the reading attitudes and habits of the 5th, 6th, and 7th-grade students participating in the study are at similar levels.

No significant difference was found in positive reading attitudes and habits according to the method of obtaining books ($p > .05$). In contrast, a significant difference was found between the groups in terms of negative reading attitudes and habits ($p < .05$). Students who obtained their books from the library had higher negative reading attitude scores than students whose books were purchased by their families. Accordingly, the method of obtaining books was not a determining factor for positive attitudes, but it was identified as an influential variable for negative attitudes.

It was determined that students' positive and negative reading attitudes and habits differed significantly according to the number of books read annually ($p < .05$). Students who read regularly had higher positive reading attitude scores and lower negative reading attitude scores. The findings reveal that the number of books read annually is a determining variable for students' reading attitudes and habits.

Students who received additional financial support from their families to buy books, besides their allowance, had significantly higher positive reading attitude and habit scores than those who did not receive support ($p < .05$). Conversely, students who did not receive support had higher negative reading attitude and habit scores. This result indicates that the support provided by families in purchasing books positively influences students' reading attitudes and habits.

Students who bought books with their allowance had significantly higher scores for positive reading attitudes and habits compared to students who did not ($p < .05$). Conversely, students who did not buy books with their allowance had higher scores for negative reading attitudes. The findings indicate that students' behavior of buying books with their own allowance is one of the important variables supporting their reading attitudes and habits.

Results and Discussion:

The findings of the study were found to be consistent with studies in the literature. The fact that students' positive attitudes towards reading were above average and their negative attitudes were low indicates that they embrace reading as an activity that supports acquiring knowledge and individual development. It was concluded that reading attitude is an important affective variable in the sustainability of reading habits as well as in students' academic success.

No significant difference was found in students' reading attitudes and habits according to class levels. However, it was determined that 5th-grade students had higher positive reading attitude scores, and a partial decrease was observed in these scores as the class level increased. It was stated that this situation may be related to the fact that students' approaches to reading may change in the upper grades due to the exam-oriented education process.

When the method of accessing books was examined, while no significant difference was found in positive reading attitudes, a significant difference was found in negative reading attitudes between students who obtained their books from the library and those whose books were purchased by their families. This finding shows that families allocating a budget for books and students' access to books supports reading attitudes. In the study, it was determined that the number of books read in a year was a significant variable on reading attitudes and habits. Students who read regularly and more books are seen to have higher positive reading attitudes and lower negative attitudes. Furthermore, it was concluded that additional financial support provided by families for purchasing books, as well as students buying books with their own allowances, increased positive reading attitudes and decreased negative reading attitudes. These findings indicate that family support and individual book-buying behavior are important variables supporting reading habits.

It is recommended that teachers incorporate practices that reduce reading anxiety and support sustainable reading in the process of helping students develop reading habits. Considering the impact of attitudes towards reading on reading habits, it is important for teachers to diversify activities aimed at fostering a love of reading in school and social life according to students' interests.

<i>“COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları:</i>	
Etik Kurul Belgesi:	Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir.
Çıkar Çatışması Beyanı:	Bu makalenin araştırması, yazarlığı veya yayınlanmasıyla ilgili olarak yazar/ların potansiyel bir çıkar çatışması yoktur.
Finansal Destek:	Bu çalışmanın araştırma ve yazım aşamasında herhangi kişi/kurum veya kuruluşlar tarafından finansal destek alınmadığı bildirilmiştir.
Destek ve Teşekkür Beyanı:	
Çifte Kör Hakem Değerlendirmesi:	Dış-bağımsız
<i>The following statements are made in the framework of “COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors”:</i>	
Ethics Committee Approval:	Ethics committee approval is not required for this article.
Declaration of Conflicting Interests:	No conflicts of interest were reported for this article.
Financial Support:	It has been reported that this study did not receive financial support from any person/institution or organization during the research and writing phase.
Statement of Support and Acknowledgment:	
Double-Blind Peer Review:	External-independent