



Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

*Nurullah ŞAHİN**

Öz

Bu araştırmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile motivasyonlarını çeşitli değişkenler açısından incelemek ve öğrencilerin okuma tutumları ile okuma motivasyonları arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Çalışmada nicel araştırma yaklaşımı benimsenmiş olup ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde; Erzurum, Samsun, Kahramanmaraş ve Muş illerinde yer alan ortaokullarda 6., 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören toplam 767 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Özbay ve Uyar (2009) tarafından geliştirilen "İlköğretim İkinci Kademe İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" ile Aydemir ve Öztürk (2013) tarafından geliştirilen "Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen tüm veriler SPSS 25 paket programında parametrik testler kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada; ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının cinsiyet, sınıf, aile gelir düzeyi, evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmaması, yılda okunan kitap sayısı ve evde kitap okuyan birinin olup olmaması değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ile okuma motivasyonları arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuma tutumu, okuma motivasyonu, ortaokul öğrencileri.

Investigation of the Relationship between Secondary School Students' Attitudes towards Reading and Motivations for Reading

Abstract

The purpose of this study is to investigate the attitudes and motivations of secondary school students towards reading in terms of various variables and to determine the relationship between the students' attitudes towards reading and their motivations for reading. Quantitative research design was adopted in the study and the relational survey model was used. The sample consisted of a total of 767 students in the 6th, 7th and 8th grades of secondary schools in the Erzurum, Samsun, Kahramanmaraş and Muş provinces in the spring semester of the 2018-2019 academic year. In the study, the "Attitude towards Reading in Secondary Schools" scale, developed by Özbay and Uyar (2009) and the "Motivation for Reading Texts" scale, developed by Aydemir and Öztürk (2013) were used as the data collection tools. The data obtained from the research were analyzed, conducting parametric tests by using the SPSS v.25 software. The results showed that the reading attitudes and reading motivations of secondary school students showed significant differences in terms of the variables of gender, grade, family income level, availability of a library at home, the number of books read in a year and the presence of a member of the household who read books. Furthermore, it was determined that there was a high level positive relationship between the students' attitudes towards reading and their motivations for reading.

Keywords: Attitude towards reading, motivation for reading, secondary school students.

* Dr. Öğr. Üyesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü. Ağrı e-posta: nsahin.86@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3462-0369>

Giriş

Ana hatlarıyla bireyi, içinde yaşadığı toplumla uyumlu hâle getirme ve bireyi sosyal, siyasal, kültürel, tarihî ve inanç gibi yönlerden toplumun istediği doğrultuda yetiştirme işi olarak tanımlanan eğitimin en önemli alanlarından biri de dil eğitimidir. Kişiler arası uyumu sağlama noktasında önemli bir rolü olan dili etkili kullanma, yani dil eğitimi ve öğrenimi; temelde dört beceri üzerine kuruludur. Bunlar; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir. Dört temel dil becerisi olarak bilinen bu becerilerin her biri ötekini etkiler ve tamamlar bir niteliktedir. Dolayısıyla bu beceriler birbirinden bağımsız bir şekilde değil, bir bütün şeklinde ele alınmalıdır.

Temel dil becerilerinden biri olan ve bilgiye ulaşmanın önemli yollarından birini teşkil eden okuma, alanyazında üzerinde çokça çalışma yapılmış bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. “yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek” (TDK, 2009, s. 1494) şeklinde tanımlanan okuma, birçok duyu organını ve zihinsel süreci aktif şekilde kullanmayı gerektiren bir süreç ve aynı zamanda en etkili öğrenme yollarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Okuma, anlamanın önemli bir parçası olduğundan ve bütün derslerin okumayı gerektirmesinden ötürü, okuma becerisi gelişmemiş bir öğrencinin başarılı olmasının çok da mümkün olamayacağını tahmin etmek zor değildir. Ayrıca eğitim sistemimizin önemli ölçüde okuma becerisi üzerine kurulmuş olması da, bu beceriyi çok daha önemli hâle getirmektedir (MEB, 1995; Şahin, 2012).

Alanyazın incelendiğinde okuma başarısını etkileyen birçok önemli faktör olduğu görülmektedir ki; bunlardan ikisi de okuma tutumu ve okuma motivasyonudur.

Okuma Tutumu

Tutum, genel manada, bir olaya, duruma, eyleme, kavrama veya kişiye karşı öğrenme yoluyla geliştirilmiş olumlu veya olumsuz tepkide bulunma eğilimi olarak tanımlanabilir (Tezbaşaran, 1997; Demirel, 2005; Ballachey, 1962). Okuma tutumu ise, öğrencinin okuma isteği duymasına veya okumaktan uzaklaşmasına neden olan duygular olarak tanımlanabilir (Alexander ve Filler, 1976).

Okuma tutumunun olumlu ya da olumsuz olması, okuma başarısını da doğrudan etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Alanyazında bu doğrultuda gerçekleştirilmiş birçok çalışma (Akkaya ve Özdemir 2013; Arslan, Çelik ve Çelik 2009; Bağcı, 2010; Balcı, 2009; Başaran ve Ateş, 2009; Çeçen ve Deniz 2015; Durualp, Çiçekoğlu ve Durualp, 2013; Karabay ve Kuşdemir Kayıran, 2010; Koçak vd., 2016; Martinez, Arıca ve Jewell, 2008; İşeri, 2010; Sallabaş, 2008) yer almaktadır. Bu çalışmaların hem fikir oldukları önemli noktalardan biri de, çocuklarda okuma tutumunu artırıcı etkinliklere ve düzenlemelere yer verilmesi gerektiğidir. Bu bağlamda, ebeveynler ve öğretmenler başta olmak üzere eğitim öğretim sürecinin tüm paydaşlarının önemli sorumlulukları bulunmaktadır. Çünkü öğrencilere sadece okuma becerisinin öğretildiği; fakat okumaya yönelik olumlu tutum geliştirecek etkinliklerin

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

yapılmadığı bir eğitim öğretim sürecinin hedefine ulaşamayacağı aşikârdır. Çocuğun okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmesi; onun okumaktan zevk almasını, okumaya istekli olmasını ve okumayı bir alışkanlık hâline getirmesini de sağlayacaktır. Öte yandan okumaya yönelik olumsuz tutuma sahip olan öğrenciler ise, okumaya karşı isteksiz olurlar, mümkün oldukça okumaktan kaçınırlar ve bazen de okumayı reddederek tepki gösterme yolunu seçerler (Calkins, 2001; Stonavich, 2000; Lazarus ve Callahan, 2000).

Okuma tutumunu etkileyen birçok faktörden bahsedilebilir. Çocuğun çevresinde bulunan, ebeveynler ve öğretmenler başta olmak üzere, kişilerin okumaya yönelik olarak ortaya koydukları davranışlar, ailenin gelir düzeyi, cinsiyet, çocuğun yaşadığı mekânların (ev ve okul) okumaya yönelik tutumu artıracak şekilde düzenlenmesi, ebeveynlerin eğitim durumları, çocukların okudukları kitaplar gibi çok farklı kriterler; öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını doğrudan etkileyen faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır (Black ve Young 2005; McCarty *vd.*, 2001; Kush ve Watkins, 1996; Sainsbury, 2004). Tüm bu faktörlerin okumaya yönelik tutumu nasıl etkilediğini tespit etmek ve elde edilen sonuçlardan hareketle tüm bu faktörleri okuma tutumunu artıracak şekilde düzenleyici tedbirler almak önem arz etmektedir.

Okuma Motivasyonu

Okuma eylemini etkileyen pek çok sebepten biri de, motivasyondur. Motivasyon kavramı, birçok farklı alanda karşımıza çıkmakla beraber genel manada kişinin amacı için harekete geçmesini ve eylemlerinde kararlı olmasını sağlayan dürtü, istek veya hırs olarak tanımlanabilir (Slavin, 2013; Selçuk, 2007; Katrancı, 2015). Bu bağlamda, “kitabı okumaya yönelik istek, merak, ilgi, tutum ve davranışın oluşabilmesi; kitap okumanın değerli bir eylem olarak görülmesi ve kitap okuma alışkanlığının devam edebilmesi için gerekli olan güç” (Katrancı, 2015, s. 50) olarak tanımlanabilir.

Motivasyon okumada temel bir rol oynamakta ve okuma başarısını doğrudan etkilemektedir. Bu doğrultuda gerçekleştirilmiş birçok çalışma (Akyol, 2005; Baker ve Wigfield, 1999; Guthrie ve Wigfield, 2000; Paris, Wasik ve Turner, 1991; Turner, 1995; Wigfield ve Guthrie, 1997; Wigfield, Guthrie, Tonks ve Prenevich, 2004; Carnine, Silbert, Kame’enui, Tarver ve Jungjohann, 2006; Öztürk ve İleri Aydemir, 2013) literatürde yerini almıştır. Bu çalışmaların üzerinde önemle durdukları noktalardan biri de, okuma motivasyonu yüksek olan öğrencilerin okuma başarısı ve okuma eylemini sürdürebilme bağlamında, okuma motivasyonu düşük öğrencilere göre daha yetkin olduklarıdır (Guthrie, 2004; Baker, 2003; Kuşdemir, 2014). Bu sebeple; öğrencilerin okuma motivasyonlarını artırıcı tedbirler almak ve bu bağlamda gerekli düzenlemeleri yapmak önemli görülmektedir. Bireylerin okumaya yönelik isteklerini, ilgilerini artıran ve onların okumak için harekete geçmelerini sağlayan okuma motivasyonu; bütün yaş gruplarında önem arz etmesine rağmen, okuryazar bireyler

yetiştirebilme adına, küçük yaş gruplarında çok daha fazla önemli görülmektedir (Öztürk ve İleri Aydemir, 2013).

Literatürde, okumaya yönelik motivasyonu etkileyen pek çok faktörden bahsedilmektedir. Bu doğrultuda; yaş, cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi, öğrencilerin okumaya ayırdıkları süre, ev ve okul ortamında okumaya ilişkin gerçekleştirilen faaliyetler gibi pek çok faktörden bahsedilebilir. Bu faktörlerin okuma motivasyonunu nasıl etkilediğini tespit etmeyi amaçlayan çalışmalar ve bu faktörleri öğrencilerin lehine olacak şekilde düzenlemeyi amaçlayan projeler; bu bağlamda önem arz etmektedir.

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve okuma tutumları ile okuma motivasyonları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın alt problemleri aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

1. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
2. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları öğrenim görmekte oldukları sınıfa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları ailelerinin gelir düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları evlerinde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmamasına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları bir yılda okudukları kitap sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
6. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları evde kitap okuyan birinin olup olmamasına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
7. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ile okuma motivasyonları arasında nasıl bir ilişki vardır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Çalışmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, ilişkileri ve bağlantıları inceleyen, iki veya daha fazla grup arasında bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla kullanılan bir araştırma modelidir (Büyüköztürk vd., 2011; Karasar, 2008; Mcmillan ve Schumaer, 2010).

Örneklem / Araştırma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz dönemi içerisinde Erzurum, Samsun, Kahramanmaraş ve Muş illerinde yer alan ve tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenen 8 ortaokulda, 6., 7. ve 8. sınıf seviyesinde öğrenim görmekte olan toplam 767 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Sınıf	6. Sınıf		7. Sınıf		8. Sınıf		Toplam	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
Cinsiyet								
Sayı (n)	94	102	131	95	175	170	400	367
Yüzde (%)	%48	%52	%58	%42	%50,7	%49,3	%52,2	%47,8
Toplam	196		226		345		767	

Veri Toplama Araçları

Okuma Tutumu Ölçeği: Araştırmada ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarını tespit edebilmek için Özbay ve Uyar (2009) tarafından geliştirilen “İlköğretim İkinci Kademe İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5’li likert tarzında hazırlanmış, 25 madde ve 4 alt boyuttan oluşan bir ölçektir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,930 bulunmuştur.

Okuma Motivasyonu Ölçeği: Çalışmada kullanılan diğer bir veri toplama aracı ise, Aydemir ve Öztürk (2013) tarafından geliştirilen “Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği”dir. 5’li likert tipinde hazırlanan ve toplamda 22 maddeden oluşan ölçeğin 4 alt boyut vardır ve ölçeğe ait iç tutarlık katsayısı ise .81’dir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri normal dağılım gösterdiğinden yapılan analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Bu bağlamda, ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının “cinsiyet”, “evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmaması” ve “evde kitap okuyan birinin olup olmaması” değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bağımsız t-testi analizi ile; “sınıf”, “aile gelir düzeyi” ve “yılda okunan kitap sayısı” değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ise, tek faktörlü varyans analizi ile incelenmiştir. Tek faktörlü varyans analizi neticesinde anlamlı farkın hangi gruplar lehine olduğunu tespit etmede, Tukey testinden faydalanılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ile okuma motivasyonları arasındaki ilişki ise, basit korelasyon analizi tekniği ile incelenmiştir.

Bulgular

Öncelikle araştırma için toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermedikleri SPSS 25 paket programında test edilmiştir. Bunun için verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2. Araştırma için Toplanan Verilerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	N		Skewness	Kurtosis
	Valid	Missing		
Tutum Ölçeği Serbest Okuma Alt Boyutu	767	0	-,686	,004
Tutum Ölçeği Kitap Alt Boyutu	767	0	-,078	,196
Tutum Ölçeği Genel Okuma Alt Boyutu	767	0	-1,224	1,362
Tutum Ölçeği Akademik Okuma Alt Boyutu	767	0	,152	-,244
Motivasyon Ölçeği Okuma Zorluğunun Algılanması Alt Boyutu	767	0	,216	-,375
Motivasyon Ölçeği Okuma Yeterliği Alt Boyutu	767	0	-1,128	1,817
Motivasyon Ölçeği Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme Alt Boyutu	767	0	-1,310	1,990
Motivasyon Ölçeği Okumanın Sosyal Yönü Alt Boyutu	767	0	-,458	-,135

Tablo 2 incelendiğinde araştırma için toplanan verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin tamamının +2 ile -2 arasında olduğu görülmektedir. Bu durum George ve Mallery'e (2010) göre verilerin normal dağıldığını göstermektedir.

Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan bağımsız örneklem t- testi analiz sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları

		N	\bar{X}	S.s	t	p
Tutum Ölçeği Serbest Okuma Alt Boyutu	Kız	400	3,67	,602	10,642	,000
	Erkek	367	3,16	,716		
Tutum Ölçeği Kitap Alt Boyutu	Kız	400	3,27	,621	8,592	,000
	Erkek	367	2,88	,614		
Tutum Ölçeği Genel Okuma Alt Boyutu	Kız	400	4,36	,544	7,263	,000
	Erkek	367	4,04	,658		
Tutum Ölçeği Akademik Okuma Alt Boyutu	Kız	400	2,83	,681	-2,834	,005
	Erkek	367	2,97	,704		
Motivasyon Ölçeği Okuma Zorluğunun Algılanması Alt Boyutu	Kız	400	2,39	,792	-7,104	,000
	Erkek	367	2,80	,813		
Motivasyon Ölçeği Okuma Yeterliği Alt Boyutu	Kız	400	4,12	,585	9,237	,000
	Erkek	367	3,66	,775		
Motivasyon Ölçeği Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme Alt Boyutu	Kız	400	4,34	,634	8,125	,000
	Erkek	367	3,90	,849		
Motivasyon Ölçeği Okumanın Sosyal Yönü Alt Boyutu	Kız	400	3,69	,882	5,808	,000
	Erkek	367	3,30	1,01		

Tablo 3 incelendiğinde; Tutum ölçeğinin "Serbest Okuma", "Kitap" ve "Genel Okuma" alt boyutlarında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Tutum ölçeğinin son alt

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

boyutu olan “Akademik Okuma” alt boyutunda ise, kız öğrencilerin ortalamaları erkek öğrencilerin ortalamalarından yüksek olsa da aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar; cinsiyetin ortaokul öğrencilerinin serbest okumaya, genel okumaya ve kitaba yönelik tutumları üzerinde belirleyici bir faktör olduğu; akademik okumaya yönelik tutumları üzerinde ise, belirleyici bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Tablo 3 incelenmeye devam edildiğinde, motivasyon ölçeğinin “Okuma Zorluğunun Algılanması”, “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutlarında, erkek öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Ölçeğin “Okuma Yeterliği” alt boyutunda ise, kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin “Okuma Zorluğunun Algılanması”, “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutlarında, kız öğrencilerin ise “Okuma Yeterliği” alt boyutunda daha yüksek bir motivasyona sahip oldukları söylenebilir.

Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının öğrenim görmekte oldukları sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizi neticesinde elde edilen sonuçlar Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının öğrenim görmekte oldukları sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları

	Sınıf	N	\bar{X}	S.s	sd	F	p	Anlamlı Fark
Tutum Ölçeği Serbest Okuma	6. Sınıf	196	3,57	,658	2/764	13,509	,000	6-8
	7. Sınıf	226	3,52	,632				7-8
	8. Sınıf	345	3,28	,751				
Tutum Ölçeği Kitap	6. Sınıf	196	3,24	,591	2/764	11,069	,000	6-8
	7. Sınıf	226	3,12	,670				7-8
	8. Sınıf	345	2,97	,643				
Tutum Ölçeği Genel Okuma	6. Sınıf	196	4,31	,523	2/764	9,908	,000	6-8
	7. Sınıf	226	4,28	,603				7-8
	8. Sınıf	345	4,10	,667				
Tutum Ölçeği Akademik Okuma	6. Sınıf	196	2,84	,735	2/764	2,455	,087	-
	7. Sınıf	226	2,86	,693				
	8. Sınıf	345	2,96	,670				
Motivasyon Ölçeği Okuma Zorluğunun Algılanması	6. Sınıf	196	2,47	,875	2/764	9,135	,000	8-6
	7. Sınıf	226	2,47	,800				8-7
	8. Sınıf	345	2,72	,799				
Motivasyon Ölçeği Okuma Yeterliği	6. Sınıf	196	4,02	,620	2/764	10,782	,000	6-8
	7. Sınıf	226	4,00	,669				7-8
	8. Sınıf	345	3,77	,781				
Motivasyon Ölçeği Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme	6. Sınıf	196	4,33	,580	2/764	19,309	,000	6-8
	7. Sınıf	226	4,25	,697				7-8
	8. Sınıf	345	3,95	,876				
Motivasyon Ölçeği Okumanın Sosyal Yönü	6. Sınıf	196	3,70	,865	2/764	8,631	,000	6-8
	7. Sınıf	226	3,55	,970				7-8
	8. Sınıf	345	3,36	,998				

Tabloya göre yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın tutum ölçeğinde “Serbest Okuma” ($F_{764}=13,509$, $p<.05$), “Kitap” ($F_{764}=11,069$, $p<.05$) ve “Genel Okuma” ($F_{764}=9,908$, $p<.05$) alt

boyutlarında, anlamlı olduğu bulunmuştur. Gerçekleştirilen “Tukey” testi sonucunda 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin serbest okumaya, kitaba ve genel okumaya yönelik tutum düzeylerinin 8. sınıf öğrencilerine göre, anlamlı düzeyde arttığı bulunmuştur. Tutum ölçeğinin dördüncü alt boyutu olan “Akademik Okuma” alt boyutunda ise, aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{764}=2,455$, $p>.05$).

Tabloya göre yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın motivasyon ölçeğinde “Okuma Yeterliği” ($F_{764}=10,782$, $p<.05$), “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ($F_{764}=19,309$, $p<.05$) ve “Okumanın Sosyal Yönü” ($F_{764}=8,631$, $p<.05$) alt boyutlarında, anlamlı olduğu bulunmuştur. Yapılan “Tukey” testi sonucunda, 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin “Okuma Yeterliği”, “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutlarında okumaya yönelik motivasyon düzeylerinin 8. sınıf öğrencilerine göre, anlamlı düzeyde arttığı bulunmuştur. Motivasyon ölçeğinin dördüncü alt boyutu olan “Okuma Zorluğunun Algılanması” ($F_{764}=9,135$, $p<.05$) alt boyutunda ise, 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik motivasyon düzeylerinin 6. ve 7. sınıf öğrencilerine göre, anlamlı düzeyde arttığı bulunmuştur.

Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının aile gelir düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizi neticesinde elde edilen sonuçlar Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının aile gelir düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları

	Aile Gelir Düzeyi	N	\bar{X}	S.s	sd	F	p	Anlamlı Fark
Tutum Ölçeği Serbest Okuma	1-2000 TL (A)	316	3,54	,670	3/763	5,343	,001	A-B
	2001-4000 TL (B)	284	3,32	,711				
	4001-6000 TL (C)	107	3,37	,756				
	6000 Üzeri TL (D)	60	3,44	,692				
Tutum Ölçeği Kitap	1-2000 TL (A)	316	3,22	,642	3/763	8,068	,000	A-B A-C
	2001-4000 TL (B)	284	2,99	,631				
	4001-6000 TL (C)	107	2,96	,661				
	6000 Üzeri TL (D)	60	3,03	,605				
Tutum Ölçeği Genel Okuma	1-2000 TL (A)	316	4,24	,613	3/763	1,168	,321	-
	2001-4000 TL (B)	284	4,16	,668				
	4001-6000 TL (C)	107	4,19	,581				
	6000 Üzeri TL (D)	60	4,26	,485				
Tutum Ölçeği Akademik Okuma	1-2000 TL (A)	316	2,88	,691	3/763	,475	,700	-
	2001-4000 TL (B)	284	2,89	,719				
	4001-6000 TL (C)	107	2,97	,639				
	6000 Üzeri TL (D)	60	2,89	,707				
Motivasyon Ölçeği Okuma Zorluğunun Algılanması	1-2000 TL (A)	316	2,55	,823	3/763	,419	,739	-
	2001-4000 TL (B)	284	2,62	,838				
	4001-6000 TL (C)	107	2,61	,828				
	6000 Üzeri TL (D)	60	2,57	,817				
Motivasyon Ölçeği Okuma Yeterliği	1-2000 TL (A)	316	4,01	,679	3/763	5,668	,001	A-B
	2001-4000 TL (B)	284	3,78	,769				

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

	4001-6000 TL (C)	107	3,85	,702				
	6000 Üzeri TL (D)	60	3,97	,625				
Motivasyon Ölçeği	1-2000 TL (A)	316	4,28	,726	3/763	7,020	,000	A-B
Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme	2001-4000 TL (B)	284	4,01	,854				
	4001-6000 TL (C)	107	4,03	,684				
	6000 Üzeri TL (D)	60	4,08	,674				
Motivasyon Ölçeği	1-2000 TL (A)	316	3,63	,938	3/763	3,017	,029	-
Okumanın Sosyal Yönü	2001-4000 TL (B)	284	3,42	1,03				
	4001-6000 TL (C)	107	,3,40	,924				
	6000 Üzeri TL (D)	60	3,43	,815				

Tabloya göre; yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın tutum ölçeğinde “Serbest Okuma” ($F_{763}=5,340$, $p<.05$) ve “Kitap” ($F_{763}=8,068$, $p<.05$), motivasyon ölçeğinin ise, “Okuma Yeterliği” ($F_{763}=5,668$, $p<.05$) ve “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ($F_{763}=7,020$, $p<.05$) alt boyutlarında anlamlı olduğu bulunmuştur. Gerçekleştirilen “Tukey” testi sonucunda, aylık aile gelir düzeyi “1-2000 TL” bandında olan öğrencilerin “Serbest Okuma” ve “Kitap” alt boyutlarındaki tutum düzeyleri ile “Okuma Yeterliği” ve “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” alt boyutlarındaki motivasyon düzeylerinin “2001-4000 TL” bandında olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde arttığı bulunmuştur. Ayrıca aylık aile gelir düzeyi “1-2000 TL” bandından olan öğrencilerin “Kitap” alt boyutunda okumaya yönelik tutum düzeylerinin “4001-600 TL” bandında olan öğrencilere göre de anlamlı düzeyde arttığı bulunmuştur.

Tablo incelenmeye devam edildiğinde, ortaokul öğrencilerinin “Genel Okuma” ($F_{763}=1,168$, $p>.05$) ve “Akademik Okuma” ($F_{763}=,475$, $p>.05$) alt boyutlarında, okumaya yönelik tutum düzeylerinin; “Okuma Zorluğunun Algılanması” ($F_{763}=,419$, $p>.05$) ve “Okumanın Sosyal Yönü” ($F_{763}=,029$, $p>.05$) alt boyutlarında ise, okumaya yönelik motivasyon düzeylerinin aylık aile gelir düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmaması değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan bağımsız örneklem t- testi analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmamasına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları

		N	\bar{X}	S.s	t	p
Tutum Ölçeği Serbest Okuma Alt Boyutu	Var	467	3,45	,708	,972	,332
	Yok	300	3,40	,702		
Tutum Ölçeği Kitap Alt Boyutu	Var	467	3,10	,635	1,110	,267
	Yok	300	3,05	,664		
Tutum Ölçeği Genel Okuma Alt Boyutu	Var	467	4,26	,581	2,981	,003
	Yok	300	4,12	,671		
Tutum Ölçeği Akademik Okuma Alt Boyutu	Var	467	2,93	,682	1,529	,127
	Yok	300	2,85	,713		
	Var	467	2,58	,829		

Motivasyon Ölçeği Okuma Zorluğunun Algılanması Alt Boyutu	Yok	300	2,59	,827		
Motivasyon Ölçeği Okuma Yeterliği Alt Boyutu	Var	467	3,92	,701	1,154	,249
	Yok	300	3,86	,746		
Motivasyon Ölçeği Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme Alt Boyutu	Var	467	4,15	,728	,572	,568
	Yok	300	4,11	,846		
Motivasyon Ölçeği Okumanın Sosyal Yönü Alt Boyutu	Var	467	3,47	,943	-	,242
	Yok	300	3,55	1,00	1,170	

Tablo 6 incelendiğinde; Tutum ölçeğinin “Genel Okuma” alt boyutunda evinde kütüphane / kitaplık bulunan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuç, evde kütüphane / kitaplık bulunmasının öğrencilerin genel okumaya yönelik tutumlarını artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Tutum ölçeğinin “Kitap”, “Serbest Okuma” ve “Akademik Okuma” alt boyutlarında ise, evlerinde kütüphane / kitaplık bulunan öğrencilerin ortalamaları bulunmayan öğrencilerin ortalamalarından yüksek olsa da aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Tablo 6 incelenmeye devam edildiğinde, motivasyon ölçeğinin tüm alt boyutlarında, evlerinde kütüphane / kitaplık bulunan öğrenciler ile bulunmayan öğrenciler arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının yılda okunan kitap sayısına göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları

	Kitap Sayısı	N	\bar{X}	S.s	sd	F	p	Anlamlı Fark
Tutum Ölçeği Serbest Okuma	Hiç (A)	12	2,26	,861	4/762	49,958	,000	B-A/C-A
	1-3 Adet (B)	133	2,93	,669				D-A/E-A
	4-7 Adet (C)	137	3,27	,619				C-B/D-B
	8-10 Adet (D)	114	3,43	,590				E-B/D-C
	10 Üzeri (E)	371	3,70	,622				E-C/E-D
Tutum Ölçeği Kitap	Hiç (A)	12	2,18	,725	4/762	19,579	,000	B-A/C-A
	1-3 Adet (B)	133	2,80	,678				D-A/E-A
	4-7 Adet (C)	137	3,03	,588				C-B/D-B
	8-10 Adet (D)	114	3,09	,590				E-B/E-C
	10 Üzeri (E)	371	3,24	,609				
Tutum Ölçeği Genel Okuma	Hiç (A)	12	3,12	1,01	4/762	44,970	,000	B-A/C-A
	1-3 Adet (B)	133	3,78	,676				D-A/E-A
	4-7 Adet (C)	137	4,11	,530				C-B/D-B
	8-10 Adet (D)	114	4,24	,532				E-B/E-D
	10 Üzeri (E)	371	4,42	,513				
Tutum Ölçeği Akademik Okuma	Hiç (A)	12	2,70	,909	4/762	8,731	,000	B-E
	1-3 Adet (B)	133	3,14	,643				C-E
	4-7 Adet (C)	137	3,02	,654				
	8-10 Adet (D)	114	2,90	,718				
	10 Üzeri (E)	371	2,77	,686				

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Motivasyon Ölçeği Okuma Zorluğunun Algılanması	Hiç (A)	12	3,08	,990	4/762	33,499	,000	A-E
	1-3 Adet (B)	133	3,10	,797				B-C
	4-7 Adet (C)	137	2,83	,699				B-D
	8-10 Adet (D)	114	2,59	,780				B-E
	10 Üzeri (E)	371	2,29	,765				C-E
Motivasyon Ölçeği Okuma Yeterliği	Hiç (A)	12	2,45	,848	4/762	47,745	,000	B-A/C-A
	1-3 Adet (B)	133	3,44	,775				D-A/E-A
	4-7 Adet (C)	137	3,79	,610				C-B/D-B
	8-10 Adet (D)	114	3,90	,560				E-B/E-C
	10 Üzeri (E)	371	4,16	,623				E-D/
Motivasyon Ölçeği Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme	Hiç (A)	12	2,84	1,20	4/762	24,546	,000	B-A/C-A
	1-3 Adet (B)	133	3,73	,851				D-A/E-A
	4-7 Adet (C)	137	4,13	,707				C-B/D-B
	8-10 Adet (D)	114	4,18	,616				E-B/
	10 Üzeri (E)	371	4,31	,709				
Motivasyon Ölçeği Okumanın Sosyal Yönü	Hiç (A)	12	2,33	1,05	4/762	12,215	,000	B-A/C-A
	1-3 Adet (B)	133	3,16	,989				D-A/E-A
	4-7 Adet (C)	137	3,49	,870				C-B/E-B
	8-10 Adet (D)	114	3,49	,916				
	10 Üzeri (E)	371	3,67	,950				

Tabloya göre; “Serbest Okuma” alt boyutunda, yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{762}=49,958$, $p<.05$). Yapılan “Tukey” testi sonucunda, yıl içerisinde hiç kitap okumayan öğrencilerin “Serbest Okuma” alt boyutunda okumaya yönelik tutum düzeylerinin 1 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. Buna göre yıl içerisinde okunan kitap sayısı, “Serbest Okuma” alt boyutunda, okumaya yönelik tutumu pozitif yönde etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Tabloya göre; “Kitap” alt boyutunda, yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{762}=19,579$, $p<.05$). Yapılan “Tukey” testi sonucunda, yıl içerisinde hiç kitap okumayan öğrencilerin okumaya yönelik tutum düzeylerinin 1 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. “1-3 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin ise, 4 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. “4-7 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin “Kitap” alt boyutunda okumaya yönelik tutum düzeylerinin “10 üzeri” kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde azaldığı görülürken, “8-10 adet” bandında kitap okuyan öğrencilere göre ise, anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Son olarak yılda “8-10 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin “Kitap” alt boyutunda okumaya yönelik tutum düzeylerinin “hiç” okumayanlara ve “1-3 adet” bandında okuyanlara göre anlamlı düzeyde arttığı görülürken, “4-7 adet” ve “10 üzeri” bandında kitap okuyan öğrencilere göre ise, anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Buna göre yıl içerisinde okunan kitap sayısı, “Kitap” alt boyutunda, okumaya yönelik tutumu etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Tabloya göre; “Genel Okuma” alt boyutunda, yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{762}=44,970$, $p<.05$). Gerçekleştirilen “Tukey” testi sonucunda, yıl içerisinde hiç kitap okumayan öğrencilerin okumaya yönelik tutum düzeylerinin 1 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. “1-3 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin ise, 4 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. “4-7 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin “Genel Okuma” alt boyutunda okumaya yönelik tutum düzeylerinin “hiç” okumayanlara ve “1-3 adet” bandında okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde arttığı görülürken, “10 üzeri” kitap okuyan öğrencilere göre ise, anlamlı düzeyde azaldığı belirlenmiştir. Son olarak yılda “8-10 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin okumaya yönelik tutum düzeylerinin “hiç” okumayanlara ve “1-3 adet” bandında okuyanlara göre anlamlı düzeyde arttığı görülürken, “10 üzeri” bandında kitap okuyan öğrencilere göre ise, anlamlı düzeyde azaldığı tespit edilmiştir. Buna göre yıl içerisinde okunan kitap sayısı, “Genel Okuma” alt boyutunda, okumaya yönelik tutumu etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Tabloya göre; “Akademik Okuma” alt boyutunda, yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{762}=8,731$, $p<.05$). Yapılan “Tukey” testi sonucunda, yıl içerisinde “1-3 adet” ve “4-7 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin okumaya yönelik tutum düzeylerinin “10 üzeri” kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Buna göre yıl içerisinde okunan kitap sayısı, “Akademik Okuma” alt boyutunda, okumaya yönelik tutumu olumsuz yönde etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Tabloya göre; motivasyon ölçeğinin “Okuma Zorluğunun Algılanması” alt boyutunda, yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{762}=33,499$, $p<.05$). Yapılan “Tukey” testi sonucunda, yıl içerisinde hiç kitap okumayan öğrencilerin okumaya yönelik motivasyon düzeylerinin “10 üzeri” kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. “1-3 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin ise, 4 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilere göre okuma motivasyonlarının anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. “4-7 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin okumaya yönelik motivasyon düzeylerinin “1-3 adet” bandında okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde azaldığı görülürken, “10 üzeri” kitap okuyan öğrencilere göre ise, anlamlı düzeyde arttığı belirlenmiştir. Son olarak yılda “8-10 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin “Okuma Zorluğunun Algılanması” alt boyutunda okumaya yönelik motivasyon düzeylerinin “1-3 adet” bandında okuyanlara göre anlamlı düzeyde azaldığı görülürken, “10 üzeri” bandında kitap okuyan öğrencilere göre ise, anlamlı düzeyde arttığı tespit edilmiştir. Buna göre yıl içerisinde okunan kitap sayısı, “Okuma Zorluğunun Algılanması” alt boyutunda, okumaya yönelik motivasyonu etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tabloya göre; “Okuma Yeterliği” alt boyutunda, yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{762}=47,745$, $p<.05$). Yapılan “Tukey” testi sonucunda yıl içerisinde hiç kitap okumayan öğrencilerin okumaya yönelik motivasyon düzeylerinin 1 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. “1-3 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin ise, 4 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilere göre okuma motivasyonlarının anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. “4-7 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin okumaya yönelik motivasyon düzeylerinin “8-10 adet” bandında kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülürken, “10 üzeri” kitap okuyan öğrencilere göre ise, anlamlı düzeyde azaldığı belirlenmiştir. Son olarak yılda “8-10 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin okumaya yönelik motivasyon düzeylerinin “10 üzeri” bandında kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde azaldığı tespit edilmiştir. Buna göre yıl içerisinde okunan kitap sayısı, “Okuma Yeterliği” alt boyutunda, okumaya yönelik motivasyonu pozitif etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Tabloya göre; “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” alt boyutunda, yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{762}=24,546$, $p<.05$). Gerçekleştirilen “Tukey” testi neticesinde yıl içerisinde hiç kitap okumayan öğrencilerin okumaya yönelik motivasyon düzeylerinin 1 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. “1-3 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin ise, 4 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilere göre okuma motivasyonlarının anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. Buna göre yıl içerisinde okunan kitap sayısı, “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” alt boyutunda, okumaya yönelik motivasyonu etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Tabloya göre; “Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutunda, yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{762}=12,215$, $p<.05$). Yapılan “Tukey” testi neticesinde yıl içerisinde hiç kitap okumayan öğrencilerin okumaya yönelik motivasyon düzeylerinin 1 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. “1-3 adet” bandında kitap okuyan öğrencilerin ise, “4-7 adet” ve “10 üzeri” bandında kitap okuyan öğrencilere göre okuma motivasyonlarının anlamlı düzeyde azaldığı görülürken “8-10 adet” bandında kitap okuyan öğrencilere göre, anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Buna göre yıl içerisinde okunan kitap sayısı, “Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutunda, okumaya yönelik motivasyonu etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının evde kitap okuyan birinin olup olmaması değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan bağımsız örneklem t- testi ile analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının evde kitap okuyan birinin bulunup bulunmamasına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları

		N	\bar{X}	S.s	t	p
Tutum Ölçeği Serbest Okuma Alt Boyutu	Var	690	3,46	,676	4,277	,000
	Yok	77	3,10	,867		
Tutum Ölçeği Kitap Alt Boyutu	Var	690	3,10	,625	1,560	,119
	Yok	77	2,98	,810		
Tutum Ölçeği Genel Okuma Alt Boyutu	Var	690	4,24	,580	4,705	,000
	Yok	77	3,89	,851		
Tutum Ölçeği Akademik Okuma Alt Boyutu	Var	690	2,89	,701	-,722	,471
	Yok	77	2,95	,641		
Motivasyon Ölçeği Okuma Zorluğunun Algılanması Alt Boyutu	Var	690	2,56	,815	-2,436	,015
	Yok	77	2,80	,913		
Motivasyon Ölçeği Okuma Yeterliği Alt Boyutu	Var	690	3,93	,685	3,868	,000
	Yok	77	3,60	,929		
Motivasyon Ölçeği Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme Alt Boyutu	Var	690	4,18	,716	5,100	,000
	Yok	77	3,71	1,10		
Motivasyon Ölçeği Okumanın Sosyal Yönü Alt Boyutu	Var	690	3,53	,946	2,383	,017
	Yok	77	3,25	1,11		

Tablo 8 incelendiğinde; Tutum ölçeğinin “Serbest Okuma” ve “Genel Okuma” alt boyutlarında evinde kitap okuyan başka biri bulunan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuç, evde kitap okuyan birinin bulunmasının öğrencilerin serbest okumaya ve genel okumaya yönelik tutumlarını artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Tutum ölçeğinin “Kitap” ve “Akademik Okuma” alt boyutlarında ise, evde kitap okuyan biri bulunan öğrencilerin ortalamaları ile bulunmayan öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Tablo 8 incelenmeye devam edildiğinde motivasyon ölçeğinin “Okuma Yeterliği” ve “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” alt boyutlarında evinde kitap okuyan başka biri bulunan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuç, evde kitap okuyan birinin bulunmasının “Okuma Yeterliği” ve “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” alt boyutlarında öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Motivasyon ölçeğinin “Okuma Zorluğunun Algılanması” ve “Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutlarında ise, evde kitap okuyan biri bulunan öğrencilerin ortalamaları ile bulunmayan öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ile okuma motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılan Pearson korelasyon analizinden elde edilen sonuçlar aşağıda tablolar hâlinde gösterilmiştir.

Tablo 9. Ortaokul öğrencilerinin serbest okuma tutumlarının motivasyon ölçeğinin alt boyutları ile olan ilişkisi

	Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması	Motivasyon Okuma Yeterliği	Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme	Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü
Tutum Serbest Okuma	-,449	,751	,536	,414

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 9 incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin “Tutum Serbest Okuma” puanları ile “Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması”, “Motivasyon Okuma Yeterliği”, “Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü” puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda “Tutum Serbest Okuma” ile “Motivasyon Okuma Yeterliği” ($r=,751$, $p<.01$), “Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ($r=,536$, $p<.01$) ve “Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü” ($r=,414$, $p<.01$) arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre; ortaokul öğrencilerinin “Tutum Serbest Okuma” puanlarının artması durumunda “Motivasyon Okuma Yeterliği”, “Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü” puanlarının da artacağı söylenebilir. Öte taraftan, ortaokul öğrencilerinin “Tutum Serbest Okuma” ile “Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması” ($r=-,449$, $p<.01$) arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre; ortaokul öğrencilerinin “Tutum Serbest okuma” puanlarının artması durumunda “Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması” puanlarının azalacağı söylenebilir.

Tablo 10. Ortaokul öğrencilerinin kitaba yönelik tutumlarının motivasyon ölçeğinin alt boyutları ile olan ilişkisi

	Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması	Motivasyon Okuma Yeterliği	Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme	Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü
Tutum Kitap	-,372	,647	,446	,363

Tablo 10 incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin “Tutum Kitap” puanları ile “Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması”, “Motivasyon Okuma Yeterliği”, “Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü” puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda “Tutum Kitap” ile “Motivasyon Okuma Yeterliği” ($r=,647$, $p<.01$), “Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ($r=,446$, $p<.01$) ve “Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü” ($r=,363$, $p<.01$) arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre; ortaokul öğrencilerinin “Tutum Kitap” puanlarının artması durumunda “Motivasyon Okuma Yeterliği”, “Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü” puanlarının da artacağı söylenebilir. Öte taraftan, ortaokul öğrencilerinin “Tutum Kitap” ile “Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması” ($r=-,372$, $p<.01$) arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre; ortaokul öğrencilerinin “Tutum Kitap” puanlarının artması durumunda “Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması” puanlarının azalacağı söylenebilir.

Tablo 11. Ortaokul öğrencilerinin genel okumaya yönelik tutumlarının motivasyon ölçeğinin alt boyutları ile olan ilişkisi

	Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması	Motivasyon Okuma Yeterliği	Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme	Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü
--	---	----------------------------	---	---------------------------------

Tutum Genel Okuma	-,377	,714	,519	,381
-------------------	-------	------	------	------

Tablo 11 incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin “Tutum Genel Okuma” puanları ile “Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması”, “Motivasyon Okuma Yeterliği”, “Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü” puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda “Tutum Genel Okuma” ile “Motivasyon Okuma Yeterliği” ($r=,714$, $p<.01$), “Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ($r=,519$, $p<.01$) ve “Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü” ($r=,381$, $p<.01$) arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre; ortaokul öğrencilerinin “Tutum Genel Okuma” puanlarının artması durumunda “Motivasyon Okuma Yeterliği”, “Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü” puanlarının da artacağı söylenebilir. Öte taraftan, ortaokul öğrencilerinin “Tutum Genel Okuma” ile “Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması” ($r=-,377$, $p<.01$) arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre; ortaokul öğrencilerinin “Tutum Genel Okuma” puanlarının artması durumunda “Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması” puanlarının azalacağı söylenebilir.

Tablo 12. Ortaokul öğrencilerinin akademik okumaya yönelik tutumlarının motivasyon ölçeğinin alt boyutları ile olan ilişkisi

	Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması	Motivasyon Okuma Yeterliği	Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme	Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü
Tutum Akademik Okuma	,542	-,227	-,066	-,102

Tablo 12 incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin “Tutum Akademik Okuma” puanları ile “Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması”, “Motivasyon Okuma Yeterliği”, “Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü” puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda “Tutum Akademik Okuma” ile “Motivasyon Okuma Yeterliği” ($r=-,227$, $p<.01$), “Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ($r=-,066$, $p<.01$) ve “Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü” ($r=-,102$, $p<.01$) arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre; ortaokul öğrencilerinin “Tutum Akademik Okuma” puanlarının artması durumunda “Motivasyon Okuma Yeterliği”, “Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü” puanlarının azalacağı söylenebilir. Öte taraftan, ortaokul öğrencilerinin “Tutum Akademik Okuma” ile “Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması” ($r=,542$, $p<.01$) arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre; ortaokul öğrencilerinin “Tutum Akademik Okuma” puanlarının artması durumunda “Motivasyon Okuma Zorluğunun Algılanması” puanlarının da artacağı söylenebilir.

Tablo 13. Ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik genel tutumları ile genel motivasyonları arasındaki ilişki

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

		Okumaya Yönelik Genel Motivasyon
Okumaya Yönelik Genel Tutum	r	,679
	p	,000
	N	767

Tablo 13 incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ile okuma motivasyonları ($r=,679$, $p<.01$) arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre; ortaokul öğrencilerinin okuma tutumu puanlarının artması durumunda okuma motivasyonu puanlarının da artacağı söylenebilir. Yani okumaya yönelik yüksek tutuma sahip olan ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının da yüksek olduğu ifade edilebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıda maddeler hâlinde dikkatlere sunulmuştur.

- Elde edilen sonuçlara göre; tutum ölçeğinin “Serbest Okuma”, “Kitap” ve “Genel Okuma” alt boyutlarında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu, tutum ölçeğinin son alt boyutu olan “Akademik Okuma” alt boyutunda ise, kız öğrencilerin ortalamaları erkek öğrencilerin ortalamalarından yüksek olsa da aradaki farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Yani cinsiyet faktörü, ortaokul öğrencilerinin “Serbest Okuma”, “Kitap” ve “Genel Okuma”ya yönelik okuma tutumları üzerinde kız öğrenciler lehine belirleyici bir rol oynamaktadır. Öte taraftan, motivasyon ölçeğinin “Okuma Zorluğunun Algılanması”, “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutlarında, erkek öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu, ölçeğin “Okuma Yeterliği” alt boyutunda ise, kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Literatürde, yukarıda elde edilen sonuçlara ulaşan başka araştırmalara da rastlamak mümkündür. Örneğin; Biçer ve Durukan (2014), kendi çalışmalarında ortaokulda öğrenim görmekte olan kız öğrencilerin okuma tutumlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Koçak vd. (2016)’nin öğretmen adayları ile gerçekleştirmiş oldukları çalışmada ise araştırmacılar, kadın öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Türkiye’deki alanyazın incelendiğinde, okuma becerisi bağlamında kadınların erkeklere göre daha yüksek performanslar gösterdikleri görülmektedir ki; benzer sonuçlara; Arı ve Demir (2013), Akkaya ve Özdemir (2013), Kalyocu (2013), Aslantürk ve Saracaloğlu (2010), Mete (2012), Batur, Gülveren ve Bek (2010), Bozpolat (2010), İşeri (2010), Arslan, Çelik ve Çelik (2009), Başaran ve Ateş (2009), Demir (2009), Koçak vd. (2015), Epçaçan (2012), Odabaş, Odabaş ve Polat (2008), Özbay, Bağcı ve Uyar (2008), Korkmaz (2007), Yalınkılıç (2007), Can, Deniz ve Çeçen (2016), Hassell ve Lutz (2006), Smaragdi ve Jonsson (2006), Gömleksiz (2004), Gönen, Öncü ve Işıtan (2004), Bozkurt ve Serin (2003), Yamaner ve Kartal (2001) ve Whitehead vd. (1977) çalışmalarında da rastlanılmaktadır. Buna karşın Yıldız ve Keskin (2016) ve Çeçen ve Deniz’in (2015) çalışmalarında ise, kadınların ve erkeklerin okuma

tutumları arasında anlamlı fark tespit edilememiştir. Okuma motivasyonu bölümünde ise, Yıldız (2013), kız öğrencilerin okuma motivasyonlarının, dışsal motivasyon boyutunda, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Katrancı (2015) da Yıldız'a (2013) benzer şekilde, kız öğrencilerin okuma motivasyonlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde, literatürde yer alan Yıldız (2010), Kurnaz ve Yıldız (2015) ve Bozkurt ve Memiş (2013) çalışmaları da benzer sonuçlara işaret etmektedir.

- Elde edilen sonuçlara göre; tutum ölçeğinin “Serbest Okuma”, “Kitap” ve “Genel Okuma”; motivasyon ölçeğinin ise, “Okuma Yeterliği, “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutlarında 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının ve motivasyonlarının 8. sınıf öğrencilerine göre anlamlı olarak arttığı görülmüştür. Motivasyon ölçeğinin diğer alt boyutu olan “Okuma Zorluğunun Algılanması” boyutunda ise, 8. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarının 6. ve 7. sınıf öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde arttığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar; öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeninin, okuma tutumunu ve motivasyonunu etkileyen bir faktör olduğunu göstermektedir. Literatür incelendiğinde, Biçer ve Durukan (2010), kendi çalışmalarında, 5. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflarda okuyan öğrencilere göre daha olumlu bir okuma tutumuna sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Epçaçan (2012) ise, ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında, bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşecek biçimde, 8. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının diğer sınıf öğrencilerine göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Can, Deniz ve Çeçen (2016), ortaokul 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarını araştırdıkları çalışmalarında, alt sınıf düzeylerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuma tutumlarının kendilerine göre üst sınıflarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuma tutumlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı şekilde, İşeri (2010) ve Baş (2012) da yaptıkları araştırmalarında, öğrenim görülen sınıf seviyesi arttıkça okumaya yönelik tutumun azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Okuma motivasyonu ile ilgili literatür incelendiğinde ise, okuma tutumuna benzer sonuçlarla karşılaşmaktayız. Örneğin; Yıldız (2013) çalışmasında, sınıf düzeyinin arttıkça okumaya yönelik motivasyonun düştüğünü ifade etmiştir. Aynı düzlemdeki sonuçları, Eccles, Wigfield ve Schiefele (1998), Wigfield, Eccles ve Rodriguez (1998) ve Wigfield ve Guthrie (1997) çalışmalarında da görebilmekteyiz.
- Elde edilen sonuçlara göre; tutum ölçeğinin “Serbest Okuma” ile “Kitap”; motivasyon ölçeğinin ise, “Okuma Yeterliği” ile “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” alt boyutlarında, aile gelir düzeyi “1-2000 TL” arasında olan öğrencilerin okuma tutumlarının ve motivasyonlarının aile gelir düzeyi “2001-4000 TL” arasında olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde arttığı tespit edilmiştir. Ek olarak tutum ölçeğinin “Kitap” alt boyutunda, aile gelir düzeyi “1-2000 TL” arasında olan öğrencilerin okuma tutumlarının ve okuma motivasyonlarının aile gelir düzeyi “2001-4000 TL”

arasında olan öğrencilere göre de anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür. Yani genel olarak bakıldığında, aile gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin okuma tutumlarının ve motivasyonlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Benzer bir sonucu Akkaya ve Özdemir'in (2013) ortaöğretim öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında görebilmekteyiz. Akkaya ve Özdemir, kendi çalışmalarında, aile gelir düzeyinin artmasının öğrencilerin okuma tutumlarının düşmesine neden olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Koçak vd. (2016) ise, gelir düzeyinin okuma tutumu üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Aynı sonucu, Batur, Gülveren ve Bek (2010), Arı ve Demir (2013), Çeçen ve Deniz (2015) ve Odabaş vd. (2008) çalışmalarında da görebilmekteyiz. Aydın Yılmaz (2006) ise, sınıf öğretmeni adayları ile gerçekleştirdiği çalışmada, gelir seviyesinin düşük olmasının okuma alışkanlığının da düşmesine sebep olduğunu ifade etmiştir.

- Elde edilen sonuçlara göre; tutum ölçeğinin sadece "Genel Okuma" alt boyutunda, evinde kütüphane / kitaplık bulunan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Tutum ölçeğinin diğer alt boyutlarında ise, evlerinde kütüphane / kitaplık bulunan öğrencilerin ortalamaları bulunmayan öğrencilerin ortalamalarından yüksek olsa da aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Motivasyon ölçeğinin ise, tüm alt boyutlarında, evlerinde kütüphane / kitaplık bulunan öğrenciler ile bulunmayan öğrenciler arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar; evde kütüphane / kitaplık bulunup bulunmaması değişkeninin ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı şeklinde değerlendirilebilir. Literatür incelendiğinde, araştırmamızın bu sonucuyla örtüşmeyen sonuçlarla karşılaşmaktayız. Örneğin; Katrancı (2015), dördüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada, evde kendine ait kitaplığı olan öğrencilerin okuma motivasyonlarının olmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Baker (2003) ise, evde oluşturulan okuma ortamı ve çevresinin, çocuğun kitap okuma motivasyonunu artıracak ve okumaya karşı daha istekli olmasına yol açacağını vurgulamıştır. Topçu (2007) ise, altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını incelediği çalışmada, evde kitaplık bulunmasının çocuğun okuma alışkanlıklarını etkilediğini ifade etmiştir. Kurnaz ve Yıldız (2015), evde kitaplık bulunduran ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonları üzerinde olumlu bir etki oluşturduğunu; fakat bu etkinin anlamlı düzeyde olmadığını belirtmiştir.
- Elde edilen sonuçlara göre; yılda okunan kitap sayısı değişkeni, tutum ölçeğinin "Serbest Okuma", "Kitap" ve "Genel Okuma"; motivasyon ölçeğinin ise, "Okuma Yeterliği", "Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme" ve "Okumanın Sosyal Yönü" alt boyutlarında, okumaya yönelik tutumu ve motivasyonu genel hatlarıyla pozitif yönde etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Yani öğrencilerin yıl içerisinde okudukları kitap sayısı arttıkça "Serbest Okuma", "Kitap" ve "Genel

Okuma” alt boyutlarında okumaya yönelik tutumları; “Okuma Yeterliği”, “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutlarında ise okumaya yönelik motivasyonları artmaktadır. Tutum ölçeğinin “Akademik Okuma” alt boyutunda ise, yılda “1-3 adet” ve “4-7 adet” kitap okuyan öğrencilerin okuma tutumları, yılda “10 üzeri” kitap okuyan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Başka bir ifadeyle; öğrencilerin yıl içerisinde okudukları kitap sayısı arttıkça, “Akademik Okuma” alt boyutunda, okumaya yönelik tutum düzeyleri bazı gruplar arasında azalmaktadır. Motivasyon ölçeğinin “Okuma Zorluğunun Algılanması” alt boyutunda ise, okunan kitap sayısı arttıkça öğrencilerin okuma motivasyonlarının azaldığı tespit edilmiştir. Konuyla ilgili literatürdeki başka araştırmalardan elde edilen sonuçlara bakıldığında; Durualp, Durualp ve Çiçekoğlu (2013), kendi araştırmalarında, kitap okumak için yeterli zamanı bulduklarını ifade eden öğrencilerin okuma tutumlarının da yüksek olduğunu ifade etmiştir. Akkaya ve Özdemir (2013), ortaöğretim öğrencileri ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında, okumaya ayrılan sürenin ve okunan kitap sayısının artmasının okuma tutumunun da artmasını sağladığını vurgulamıştır. Benzer sonuçları, Karim ve Hasan (2007), Özbay vd. (2008), Yıldız ve Keskin (2016), Stokmans (1999), Schooten & Glopper (2002), Bağcı 2010, Doğan Yılmaz 2010 ve Balcı vd. (2012) çalışmalarında da görmek mümkündür. Okuma motivasyonuna yönelik olarak ise, literatürde, Kurnaz ve Yıldız (2015) ve Öztürk ve İleri Aydemir (2013), okunan kitap sayısının veya okumaya ayrılan sürenin artmasının öğrencilerin okuma motivasyonlarını da artıracaklarını ifade etmişlerdir.

- Elde edilen sonuçlara göre; tutum ölçeğinin “Serbest Okuma” ve “Genel Okuma” alt boyutlarında evinde kitap okuyan başka biri bulunan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuç, evde kitap okuyan birinin bulunmasının öğrencilerin serbest okumaya ve genel okumaya yönelik tutumlarını artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Tutum ölçeğinin “Kitap” ve “Akademik Okuma” alt boyutlarında ise, evde kitap okuyan biri bulunan öğrencilerin ortalamaları ile bulunmayan öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Okuma motivasyonuna gelindiğinde ise, motivasyon ölçeğinin “Okuma Yeterliği” ve “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” alt boyutlarında evinde kitap okuyan başka biri bulunan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuç, evde kitap okuyan birinin bulunmasının “Okuma Yeterliği” ve “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” alt boyutlarında öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Motivasyon ölçeğinin “Okuma Zorluğunun Algılanması” ve “Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutlarında ise, evde kitap okuyan biri bulunan öğrencilerin ortalamaları ile bulunmayan öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Konuyla ilgili literatürde yer alan başka araştırmaların sonuçlarına bakıldığında; Yıldız ve Keskin (2016), aile fertleri düzenli kitap okuyan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının, okumayanlara göre daha yüksek çıktığını tespit etmiştir. Durualp, Durual ve

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Çiçekoğlu (2013) da anne ve babaları kitap okuyan öğrencilerin tutumlarının yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Kurnaz ve Yıldız (2015), annesi ve babası evde kitap okuyan öğrencilerin okuma motivasyonlarının, okumayan öğrencilere göre daha yüksek çıktığını vurgulamışlardır. Yukarıdaki çalışmalardan farklı olarak Öztürk ve İleri Aydemir (2013) ise, evde anne ve babanın kendi başlarına yaptıkları okumanın, öğrencilerin okuma motivasyonları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını ifade etmişlerdir.

Çalışmanın ana problem durumunu “Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okuma motivasyonları arasında nasıl bir ilişki vardır?” sorusu oluşturmaktadır. Literatür incelendiğinde, bu doğrultuda gerçekleştirilmiş bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Bu bağlamda, araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda dikkatlere sunulmuştur:

- Ortaokul öğrencilerinin serbest okumaya yönelik tutumları arttıkça “Motivasyon Okuma Yeterliği”, “Motivasyon Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Motivasyon Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutlarında, okuma motivasyonları da artmaktadır. Öte taraftan, ortaokul öğrencilerinin serbest okumaya yönelik tutumlarının artması durumunda motivasyon ölçeğinin “Okuma Zorluğunun Algılanması” alt boyutunda, okuma motivasyonlarının azalacağı söylenebilir.
- Ortaokul öğrencilerinin kitaba yönelik tutum düzeylerinin artması durumunda, motivasyon ölçeğinin “Okuma Yeterliği”, “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutlarında, okuma motivasyonlarının da artacağı söylenebilir. Aynı zamanda, ortaokul öğrencilerinin kitaba yönelik tutum düzeylerinin artması durumunda, motivasyon ölçeğinin “Okuma Zorluğunun Algılanması” alt boyutunda, okuma motivasyonlarının azalacağı söylenebilir.
- Ortaokul öğrencilerinin genel okumaya yönelik tutum düzeylerinin artması durumunda, motivasyon ölçeğinin “Okuma Yeterliği”, “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutlarında, okuma motivasyonlarının da artacağı söylenebilir. Aynı zamanda, ortaokul öğrencilerinin genel okumaya yönelik tutum düzeylerinin artması durumunda, motivasyon ölçeğinin “Okuma Zorluğunun Algılanması” alt boyutunda, okuma motivasyonlarının azalacağı söylenebilir.
- Ortaokul öğrencilerinin akademik okumaya yönelik tutum düzeylerinin artması durumunda, motivasyon ölçeğinin “Okuma Yeterliği”, “Okumaya Yönelik Çaba / Takdir Edilme” ve “Okumanın Sosyal Yönü” alt boyutlarında, okuma motivasyonlarının azalacağı söylenebilir. Aynı zamanda, ortaokul öğrencilerinin akademik okumaya yönelik tutum düzeylerinin artması durumunda, motivasyon ölçeğinin “Okuma Zorluğunun Algılanması” alt boyutunda, okuma motivasyonlarının da artacağı söylenebilir.

- Son olarak ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ile okuma motivasyonları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre; ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutum düzeylerinin artması durumunda okumaya yönelik motivasyon düzeylerinin de artacağı söylenebilir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

- Araştırmada, kız öğrencilerin okuma tutumlarının ve motivasyonlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Birçok bilimsel araştırmanın sonuçlarında yer alan bu durumun sebebinin ne olduğu hâlen tam netlik kazanmış değildir. Erkek öğrenciler açısından handikap oluşturan bu durumun daha derinlemesine araştırılması elzemdir.
- Üst gelir seviyesinde yer alan ailelerin öğrencilerinin çok daha kolay bir şekilde teknolojik cihazlara, oyuncaklara, internete ve çevrimiçi oyunlara ulaşabilmeleri, onların okumaya yönelik tutumlarını ve motivasyonlarını olumsuz etkilediği düşünülebilir. Bu nedenle, özellikle aileler bu konuda çok dikkatli davranmalı, çocuklarının okuma ile olan bağlarını güçlendirmenin yollarını aramaları gerekmektedir.
- Öğrencilerin çok daha fazla kitap okumalarına yardımcı olacak etkinlikler ve düzenlemeler yapılmalıdır. Öğretmenler, aileler ve eğitim öğretim sürecinin tüm paydaşları; öğrencilerde kitap ve okuma sevgisi, okuma alışkanlığı oluşturma konusunda etkili faaliyetler yapmalı ve onları etkin birer okur yapabilmek için neler yapılması gerektiğine dair fikirler üretmelidirler. Tespit edilen olumsuz tutum ve motivasyon unsurlarını da ortadan kaldıracak tedbirler ve faaliyetler planlanmalıdır.
- Aileler çocuklarda kitaba ve okumaya yönelik tutum ve motivasyonu artırmak adına, evde küçük de olsa bir kitaplık veya kütüphane kurmalı; hatta çocuğun kendine ait bir kitaplık oluşturmalarına destek olmalıdırlar.
- Anne ve babalar çocuklarına iyi bir rol model olmalı ve kendi davranışları aracılığıyla çocuklarında kitaba ve okumaya karşı arzu ve merak oluşturmalarıdır. Çocukların en büyük rol modellerinden biri olan öğretmenlerin de okuma konusunda öğrencilere olumlu örnek teşkil etmesi önem arz etmektedir.
- Araştırmada, ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ile okuma motivasyonları arasında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Okumayı etkileyen başka faktörler arasındaki ilişkinin de nasıl olduğu araştırılmalıdır. Örneğin; okuma eğilimi ve okuma kaygısı arasındaki ilişki, okuma tutumu ve okuma akademik başarısı arasındaki ilişki gibi.

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

- Bu araştırma, ortaokul 6., 7. ve 8. sınıf seviyesinde öğrenim görmekte olan öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Aynı çalışma farklı sınıf seviyelerinde öğrenim gören öğrencilerle birlikte gerçekleştirilebilir ve sonuçlar bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla karşılaştırılabilir.
- Bu araştırmada kullanılan veriler; Erzurum, Samsun, Kahramanmaraş ve Muş illerinden toplanmıştır. Aynı konu, Türkiye'nin farklı illerinden farklı ölçme araçları kullanılarak toplanan veriler üzerinden yapılabilir ve sonuçları bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla karşılaştırılarak konuyla alakalı daha genel geçer sonuçlara ulaşılabilir.

Kaynaklar

- Akkaya, N. ve Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi (İzmir-Buca örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 75-96.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Alexander, J. E. ve Filler, R. C. (1976). *Attitudes and reading*. Newark, Delavare: International Reading Association.
- Arı, E. ve Demir, M. K. (2013). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma, alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 116-128.
- Arslan, Y.; Çelik, Z. ve Çelik, E. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 113-124.
- Aslantürk, E. ve Saracaloğlu, A. S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 155-176.
- Aydın Yılmaz, Z. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığı. *İlköğretim Online*, 5(1), 1-6.
- Bağcı, H. (2010). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *II. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu (9-11 Aralık 2009) Bildirileri*, Lefkoşa: Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi.
- Baker, L. (2003). The role of parents in motivating struggling readers. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 19(1), 87-106.
- Baker, T. ve Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34, 2- 29.
- Balci, A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Balci, A.; Uyar, Y. vd. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 965-985.
- Baş, G. (2012). Reading attitude of high school students: An analysis from different variables. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 3 (2), 47- 58.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 73- 92.
- Batur, Z.; Gülveren, H. ve Bek, H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32-49.
- Bıçer, N. ve Durukan, E. (2014). Ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Millî Eğitim*, 2024, 199-213.
- Black, A. ve Young, J. (2005). *Attitudes to reading: an investigation across the primary years. conference proceedings, pleasure, passion provocation*. AATE/ALEA National Conference. Gold Coast, Young, J. (Ed.)

- Bozkurt, M. ve Memiş, A. (2013). Beşinci sınıf öğrencilerinin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ve okuma motivasyonları ile okuma düzeyleri arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 47-160.
- Bozkurt, N. ve Serin, O. (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8 (12), 139-149.
- Bozpolat, E. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Journal of World of Turks*, 2(1), 411-428.
- Büyüköztürk, Ş.; Çakmak, E. K.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Calkins, L. M. (2001). *The art of teaching reading*. New York: Longman.
- Can, A.; Deniz, E. ve Çeçen, M. A. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları, *Turkish Studies -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11/3, 645-660.
- Carnine, D. W.; Silbert, J.; Kame'enui E. J.; Tarver, S. G. ve Jungjohann K. (2006). *Teaching struggling and at-risk readers a direct instruction approach*. New Jersey: Pearson Education.
- Çeçen, M. A. ve Deniz, E. (2015). Lise öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları (Diyarbakır ili örneği). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 193-212.
- Demir, T. (2009). İlköğretim II. kademe öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma (Gazi Üniversitesi örneği). *Electronic Turkish Studies*, 4(3), 718-745.
- Doğan Yılmaz, E. (2010). *Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Durualp, E.; Çiçekoğlu, P. ve Durualp, E. (2013). 6-8. sınıftaki öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının internet ve kitap okuma alışkanlıkları açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 2 (1), 115-132.
- Eccles, J. S.; Wigfield, A. ve Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology* (Vol. IV, 5th ed., pp. 1017–1095). New York: John Wiley.
- Epçaçan, C. (2012). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7/4, 1711-1726.
- George, D., ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference, 17.0 update* (10a ed.) Boston: Pearson.
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okumaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği), *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1–21.
- Gönen, M.; Öncü, E. vd. (2004). İlköğretim 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 164, 7-35.
- Guthrie, J. T. (2004). Classroom contexts for engaged reading: An overview. In J. T. Guthrie, A. Wigfield and K. C. Perencevich (Eds). *Motivating reading comprehension. Concept-Oriented Reading Instruction* (pp. 1- 24). NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Guthrie, J. T. ve Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, ve R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (3rd ed., pp. 403 – 422). New York: Longman.
- Hassell, S. H. ve Lutz, C. (2006). A survey of the habits and attitudes of urban middle school students toward leisure reading. *Young Adult Library Services*, 39-45.
- İleri Aydemir, Z. ve Öztürk, E. (2013). Metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 12(1), 66-76.

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

- İşeri, K. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 468-487.
- Kalyocu, R. (2013). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Electronic Journal of Social Sciences*, 12(45), 281-289.
- Karabay, A. ve Kuşdemir Kayıran, B. (2010). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (38), 110-117.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karim, N. S. A. ve Hasan, A. (2007). Reading habits and attitude in the digital age: Analysis of gender and academic program differences in Malaysia. *The Electronic Library*, 25(3), 285-298.
- Katranç, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 49-62.
- Koçak, B.; Çermik, F.; Polat, S. ve Şahin, N. (2016). Öğretmen adaylarının kitap okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(1), 395-411.
- Koçak, B.; Kurtlu, Y.; Ulaş, H. ve Epçaçan, C. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ve okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişki. *EKEV Akademi Dergisi*, 61, 211-228.
- Korkmaz, İ. (2007). Üniversite birinci sınıfta okuyan öğrencilerin lise döneminde kitap okuma durumlarının incelenmesi. *EJER*, 27, 127-138.
- Kurnaz, H. ve Yıldız, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar (TSA) Dergisi*, 19/3, 53-70.
- Kush, J. C. ve Watkins, M. W. (1996). Long term stability of children's attitudes toward reading. *The Journal of Educational Research*, 89 (5), 315-319.
- Kuşdemir, Y. (2014). *Doğrudan öğretim modeli'nin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Lazarus, B. D. ve Callahan, T. (2000). Attitudes toward reading expressed by elementary school students diagnosed with learning disabilities. *Reading Psychology*, 21, 271-282.
- Martinez, R. S.; Arıcak, T. ve Jewell, J. (2008). Influence of reading attitude on reading achievement: A test of the temporal-interaction model. *Psychology in The Schools*, 45 (10), 1010-1022.
- McCarty, S.; Nicastro, J.; Spiros, I., ve Staley, K. (2001). Increasing recreational reading through the use of read-alouds. ERIC, ED NUMBER : 453541.
- Mcmillan, J. H. ve Schumacher, S. (2010). *Research in education: evidence - based inquiry*, (7 th Edition). London: Pearson.
- MEB. (1995). *İlköğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Metem, G. (2012). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma (Malatya ili örneği), *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-66.
- Odabaş, H.; Odabaş, Z. Y. ve Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465.
- Özbay, M. ve Uyar, Y. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4(2), 632-651.
- Özbay, M.; Bağcı, H. vd. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 117-136.

- Öztürk, E. ve İleri Aydemir, Z. (2013). Başlangıç düzeyi okuyucularının okuma motivasyonlarının, günlük kitap okuma süreleri ve ailenin okuma durumuna göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 21/3, 1105-1116.
- Paris, S. G.; Wasik, B. A. ve Turner, J. C. (1991). The development of strategic readers. In R. Barr, M. I. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (2, 609–640). New York: Longman.
- Sainsbury, M. (2004). Children's attitudes to reading. *Education Journal*, 79 (15), 49-54.
- Sallabaş, E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9 (16), 141-155.
- Schooten, E. ve Gloppe, K. (2002). The relation between attitude toward reading adolescent literature and literary reading behavior. *Poetics*. 30, 169-194.
- Selçuk, Z. (2007). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Slavin, R. E. (2013). *Eğitim psikolojisi*. (10. Baskı) (Çev. Edt. G. Yüksel). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Smaragdi, U. J. ve Jonsson, A. (2006). Book reading in leisure time: long - term changes in young peoples' book reading habits. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(5), 519-540.
- Stanovich, K. E. (2000). *Progress in understanding reading: scientific foundations and new frontiers*. New York: Guilford Press.
- Stokmans, M. J. W. (1999). Reading attitude and its effect on leisure time reading. *Poetics*. 26, 245-261.
- Şahin, N. (2012). *Maniheizt ve Budist Uygur şiirinin dilin dört temel becerisi açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- TDK. (2009). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Topçu, Y. E. (2007). İlköğretim 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Milli Eğitim Dergisi*. 176, 36-57.
- Turner, J. C. (1995). The influence of classroom contexts on young children's motivation for literacy. *Reading Research Quarterly*, 30, 410-441.
- Whitehead, F.; Capey, A.C. ve Maddren, W. (1977). *Children and their books*. Basingstoke: Macmillan Education.
- Wigfield, A. ve Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89, 420–432.
- Wigfield, A.; Eccles, J. S. ve Rodriguez, D. (1998). The development of children's motivation in school contexts. In A. Iran-Nejad & P. D. Pearson (Eds.), *Review of research in education* (Vol. 23, ss.73-118). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Wigfield, A.; Guthrie, J. T.; Tonks, S. ve Prentice, K. C. (2004). Children's motivation for reading domain specificity and instructional influences. *The Journal of Educational Research*, 97, 299-309.
- Yalınkılıç, K. (2007). Türkçe öğretmen adaylarının okumaya ilişkin tutum ve görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, The Journal of International Social Research*, 1(1), 226-241.
- Yamaner, F. ve Kartal, A. (2001). İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü öğrencilerinin, serbest zaman faaliyetlerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1, 2-3.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlığı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yıldız, M. (2013). İlköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 260-271.
- Yıldız, N. ve Keskin, H. (2016). Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okumaya karşı tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1): 344-361.

Extended Abstract

Introduction

Reading requires the active use of sensory organs and mental processes and it is one of the most effective ways of learning. When the relevant literature is examined, it is seen that there are many important factors affecting reading success. Among those are attitude towards reading and motivation for reading. Attitude towards reading can be defined as the feelings that cause students to want to read or to move away from reading. Motivation for reading may be defined as personal goals, values and beliefs that affect reading processes, results and selection of subjects.

Method

In this study a quantitative research approach was adopted and the relational survey model was used. The sample consisted of a total of 767 6th, 7th and 8th grade secondary school students in the Erzurum, Samsun, Kahramanmaraş and Muş provinces in the spring semester of the 2018-2019 academic year. In the study, the "Attitude towards Reading in Secondary Schools" scale, developed by Özbay and Uyar (2009) and the "Motivation for Reading Texts" scale, developed by Aydemir and Öztürk (2013) were used as the data collection tools.

Results and Discussion

- Gender factor plays a determinative role in favor of female students on the reading attitudes of secondary school students towards "Free Reading", "Book" and "General Reading". On the other hand, it was determined that there was a significant difference in favor of male students in the "Perception of Reading Difficulty", "Effort/Appreciation for Reading" and "Social Aspect of Reading" sub-dimensions of the motivation scale, and there was a significant difference in favor of female students in the "Reading Adequacy" sub-dimension of the scale.
- Based on the results, it was observed that the reading attitudes and motivations of the 6th and 7th grade students significantly differed compared with the 8th grade students in the "Free Reading", "Book" and "General Reading" sub-dimensions of the attitude scale and the "Reading Adequacy", "Effort/Appreciation for Reading" and "Social Aspect of Reading" sub-dimensions of the motivation scale. In the "Perception of Reading Difficulty" dimension, which is another sub-dimension of the motivation scale, it was found that the motivations for reading of the 8th grade students significantly increased compared with the students in other grades.
- The results showed that the attitudes towards reading and motivations for reading of the students' whose family income was between "1-2000 TL" increased significantly compared with the students whose family income was between "2001-4000 TL" in the "Free Reading" and "Book" sub-dimensions of the attitude scale and the "Reading Adequacy" and "Effort/Appreciation for Reading" sub-scales of the motivation scale. In addition, it was also observed that the reading attitudes and reading motivations of the students whose family income was between "1-2000 TL" significantly increased compared with the students whose family income was between "2001-4000 TL" in the "Book" sub-dimension of the attitude scale.
- It was found that there was a significant difference only in the "General Reading" sub-dimension of the attitude scale in favor of the students who had a library in their homes. In all the sub-dimensions of the motivation scale, it was found that the difference between the students who had a library in their homes and those who did not was not significant.
- The "The number of books read in a year" variable was found as a factor positively affecting the attitude towards reading in general terms in the "Free Reading", "Book" and "General Reading" sub-dimensions of the attitude scale. In the "Academic Reading" sub-dimension of the attitude scale, the attitude levels towards reading decreased among some groups as the number of books read by the students increased throughout the year. When approached in terms of reading motivation, the variable "The number of books read in a year" was seen as a factor positively affecting the motivation for reading in general in the "Reading Adequacy", "Effort/Appreciation for Reading" and "Social Aspect of Reading" sub-dimensions of the motivation scale. In the "Perception of Reading Difficulty" sub-dimension, it was determined that the reading motivation of the students decreased as the number of books read increased.
- In the "Free Reading" and "General Reading" sub-dimensions of the attitude scale and the "Reading Adequacy" and "Effort/Appreciation for Reading" sub-dimensions of the motivation scale, it was seen that the attitudes and motivations of the students increased when there was someone reading a book in their homes.
- Lastly, it was found in the study that the motivation levels of secondary school students would increase if their attitudes towards reading increased.