

Prospective English Teachers' Habits and Perceptions of Online Reading

Mustafa Naci KAYAOĞLU^a, Raşide DAĞ AKBAŞ^{*a}

^a Karadeniz Technical University, Faculty of Letters, Trabzon/Turkey



Article Info

DOI: 10.14527/pegegog.2014.014

Article history:

Received 01 February 2014

Revised 09 March 2014

Accepted 02 July 2014

Keywords:

Online reading,
English teachers,
Reading habits,
Online reading perceptions,
Online Literacy.

Abstract

One of the basic language skills, reading is considered to be a key to improve critical thinking skills and to grasp different perspectives by experiencing changing nature of world. It is an inevitable fact that teachers, who are responsible for contributing to widen students' horizons and aid them to gain new insights, are still regarded as sources of knowledge even in such an environment surrounded by high technology facilities. Therefore, it is crucial to see whether, and/or how often, prospective English teachers are interested in online reading and what kind of perceptions, or feelings, they have towards reading online and making use of such online readings in their future profession. In this respect, the current study aims to find out prospective English teachers' online reading habits and perceptions. The data was collected via convenience sampling which is a type of non-probability sampling. Accordingly, the study was conducted at two different universities in northern Turkey and a total of 164 prospective teachers of English (37 male, 127 female) took the survey. The study suggests that the literacy focus has been turning from paper to online. Online reading is considered as a valuable source of knowledge, a tool for reaching educational goals, an integral part of English language learning and a crucial constituent of language teaching profession. It seems to contribute a lot to prospective English teachers who are developing their professional, procedural and personal knowledge base so as to be effective teachers of future.

Introduction

Emerging technologies have a great impact on every aspect of life. They transform life, society, business, economy and education etc. Especially with the invention of the Internet and World Wide Web, our world has turned into a global village. So as to catch up with the time and knowledge swiftly changing in this global world, teachers should be open to novelties and try to adopt the changing nature of the world. Therefore, as Kumaravadivelu (2012) puts forward, transformative teachers are needed for this new global society. It means that the dynamics of language education, the perspectives, the role of teacher and also the role of students are changing. In order to "develop teachers into strategic thinkers, exploratory researchers and transformative teachers", Kumaravadivelu (2012, p.17) presents the modular model KARDS: knowing, analyzing, recognizing, doing and seeing and states that teachers have to:

- Develop their professional, procedural and personal knowledge base
- Analyze learner needs, motivation and autonomy
- Recognize their own identities, beliefs and values
- Perform teaching, theorizing and dialogizing
- Monitor their own teaching acts

* Corresponding author: raside@ktu.edu.tr

The current study gives particularly utmost attention to the first module in this model. In becoming “self-determining and self-transforming” teachers, teachers need to improve their own “professional, procedural and personal knowledge base” according to the first module of knowing. This study was prompted by the belief that online reading might be one of the best ways to develop the suggested knowledge base since it is central to literacy search today (Hagood, 2003) and improve critical thinking (Tseng, 2007). It therefore sought to answer the following questions:

1. Are prospective English teachers interested in online reading?
2. How often do prospective English teachers read online?
3. What do prospective English teachers read online?
4. How do prospective English teachers perceive online reading?

Method

Research Design

This is a descriptive survey study which is an attempt to find out prospective English teachers’ online reading habits and perceptions.

Participants

The data was collected via convenience sampling which is a type of non-probability sampling. Accordingly, the study was conducted at two different universities in northern Turkey. A total of 164 prospective teachers of English (37 male, 127 female) who are senior English majoring students at their departments attended the study. Their ages range from 20 to 28 with a mean value of 23.

Instrument

The data was collected via a structured questionnaire. Before designing the data collection instrument, the related literature was extensively reviewed. The questionnaire was designed by adopting some items (Types of Online Reading Materials/Sources) from two different questionnaires (Noor, 2011; Shen, 2006) which were designed with similar objectives. Items regarding the time spent on paper-based and online reading and items regarding the perceptions of online reading were added by three expert researchers in the field of social sciences, teaching English language and linguistics. The instrument was piloted with 23 junior English majoring students at a mid-size university in Turkey. After the pilot study, the questionnaire was re-designed in the light of their feedback. Layout of the questionnaire was also changed so as to make it more manageable. There was a part of reading topic categorization in the first version of the questionnaire and it was excluded totally since the topics were fuzzy and overlapping each other.

Final version of the questionnaire employed in the current study consists of four parts. While the first three parts are devoted to determine participants’ reading habits which are defined, in this study, as what and how often prospective teachers read, the last part of the questionnaire explores how they perceive online reading in general. In detail, the first part includes items regarding participants’ background information (such as gender, age), the time they spend on paper-based reading and online reading. While the second part includes 7 items asking how often they read online, the third part contains 17 items on what they read online. Both parts contain five-point Likert-scale questionnaire items (Often, usually, sometimes, seldom, never). In the fourth part, there are 26 items concerning the prospective English teachers’ perceptions of reading online. The items in this part are five-point Likert-scale items ranging from totally agree to totally disagree.

Data Analysis

The questionnaire was administered to prospective teachers of English, who were senior English majoring students at two different universities in Turkey in the winter semester of 2012–2013 academic year. After they were given detailed information about the scope of the study, their consent was obtained. A total of 164 volunteer prospective teachers of English attended the study.

The SPSS 16.0 program was employed in the analysis of the quantitative data gathered via the questionnaire. Since the study is descriptive in nature, descriptive statistics were essentially taken into consideration in the process of data analysis. Specifically, frequency, percentages and means were used to discuss findings by employing valid data for each item

Results

So as to make the picture clearer in the course of searching answer to the research questions defined in the study, the findings are presented under two headings:

- Online Reading Habits
- Perceptions of Online Reading

Online Reading Habits

In this study, reading habits are defined as how often and what prospective teachers read. Related data is presented in the tables below.

Table 1.
Time Spent on Paper-Based and Online Reading.

Hours spent on reading per day	-1 hour		1-3 hours		4-6 hours		6+ hours		M	SD
	N	%	N	%	N	%	N	%		
Paper-based reading	13	7.9	103	62.8	35	21.3	8	4.9	1.23	.669
Online reading	11	6.7	118	72.0	10	6.1	8	4.9	1.70	.908

The first table displays *time that participants spend on paper-based reading and online reading*. Since some of the participants did not respond, there were 159 valid responses for the item on paper-based reading and 147 valid responses for the item on online-reading. According to the statistics above, most of the participants spare 1-3 hours to read per day in both cases. While almost 63% of the participants spend 1-3 hours on paper-based reading, 72% of them spend the same time (1-3 hours) on online readings. The percentages of those who spend less than an hour on paper-based (7.9%) and online reading (6.7%) are almost similar while the percentages of those who spend more than six hours on paper-based (4.9%) and online reading (4.9%) are the same. Comparing the mean values of paper-based reading ($\bar{x}=1.23$) and online reading ($\bar{x}=1.70$) suggests that the participants spend more time on online readings than paper-based readings.

Table 2 presents *various online reading materials or sources*. When the participants were asked what they read online, reading emails and posts with a mean value of 3.84 comes first, and news with a mean value of 3.76 take place near the top. Reading comic scripts and jokes with a mean value of 3.45 comes second. Movie reviews and health information with the same mean value of 3.34 come third. These are followed by reading academic information, stories and novels with the same mean value of 3.17 and journal articles with a mean value of 3.13. According to the findings reported in the table, the participants seem to read weather reports sometimes with a mean value of 3.15 and food or nutrition information with 3.08. It appears that they read job information ($\bar{x}=2.94$), fashion information ($\bar{x}=2.88$), magazines ($\bar{x}=2.87$), sales information ($\bar{x}=2.68$), horoscopes ($\bar{x}=2.60$), and e-books ($\bar{x}=2.59$) less often as compared to the other reading materials discussed above. It might be because of the profile of the

sample that the topic of sports with a mean value of 2.52 is the least frequently read online by the participants. These statistics suggest that the participants prefer online readings firstly for communication, second for meeting daily needs and thirdly for academic purposes.

Table 2.
Types of Online Reading Materials/Sources.

Online Reading Materials/Sources	Often		Usually		Sometimes		Seldom		Never		M	SD
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
News	53	32.2	44	26.8	46	28	17	10.4	4	2.4	3.76	1.09
Magazines	22	13.4	30	18.3	44	26.8	42	25.6	26	15.9	2.87	1.26
E-books	14	8.5	29	17.7	41	25	37	22.6	43	26.2	2.59	1.28
Stories/novels	32	19.5	31	18.9	29	18.1	32	19.9	15	9.1	3.17	1.24
Emails/posts	64	39.0	39	23.8	38	23.2	17	10.4	6	3.7	3.84	1.16
Journal articles	32	19.5	31	18.9	49	29.9	36	22	15	9.1	3.13	1.26
Sales info	13	7.9	32	19.5	41	25	43	26.2	33	20.1	2.68	1.22
Movie reviews	30	18.3	51	31.1	43	26.2	26	15.9	14	8.5	3.34	1.19
Horoscopes	24	14.6	22	13.4	30	18.3	39	23.8	48	29.3	2.60	1.41
Weather reports	31	18.9	32	19.5	50	30.5	32	19.5	18	11.0	3.15	1.25
Health info	30	18.3	47	28.7	44	26.8	29	17.7	11	6.7	3.34	1.17
Comic strips / jokes	43	26.2	36	22	46	28.0	31	18.9	8	4.9	3.45	1.20
Job info	21	12.8	33	20.1	49	29.9	36	22	24	14.6	2.94	1.23
Fashion info	25	15.2	34	20.7	33	20.1	35	21.3	34	20.7	2.88	1.37
Sports	24	14.6	22	13.4	27	16.5	34	20.7	57	34.8	2.52	1.45
Food/ nutrition	20	12.2	45	27.4	45	27.4	33	20.1	19	11.6	3.08	1.20
Academic info	23	14.0	45	27.4	45	27.4	39	23.8	12	7.3	3.17	1.15

Perceptions of Online Reading

According to the items listed in the perceptions part of the questionnaire, the findings are categorized thematically as follows *features of online reading, online reading as an instrument to reach educational goals, online reading as a part of profession, and online reading as a source of knowledge*. The findings are discussed according to this categorization.

Table 3.
Features of Online Reading.

Items	Totally agree		Agree		Undecided		Disagree		Totally disagree		M	SD
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Troublesome	4	2.4	47	28.7	32	19.5	46	28	33	20.1	2.64	1.17
Tiresome	25	15.2	63	38.4	16	9.8	38	23.2	20	12.2	3.15	1.18
Dull	9	5.5	29	17.7	31	18.9	62	37.8	31	18.9	2.52	1.15
Anxiety provoking	11	6.7	37	22.6	51	31.1	53	32.3	11	6.7	2.90	1.04
Relaxing	18	11	60	36.6	30	18.3	40	24.4	15	9.1	3.21	1.30
Motivating	17	10.4	53	32.3	35	21.3	46	28.0	12	7.3	3.10	1.14
Enjoyable	28	17.1	67	40.9	22	13.4	35	21.3	11	6.7	3.40	1.19
Refreshing	21	12.8	49	29.9	32	19.5	50	30.5	11	6.7	3.11	1.17
Time-saving	32	19.5	55	33.5	27	16.5	30	18.3	16	9.8	3.35	1.27

Table 3 presents the participants' perceptions regarding *features of online reading*. According to the findings, most of the participants are of the opinion that reading online is enjoyable with a mean value of 3.40 and time-saving with a mean value of 3.35. They find online reading relaxing with a mean value of 3.21, refreshing with a mean value of 3.11 and motivating with a mean value of 3.10. These findings are supported by responses to the other items in that the participants disagree that it is anxiety-provoking ($\bar{x}=2.90$) troublesome ($\bar{x}=2.64$) and dull ($\bar{x}=2.52$). However, a close look at the mean values suggests that the participants find online reading tiresome ($\bar{x}=3.15$). The participants overall seem to have positive feelings about online reading.

Table 4.
Online Reading as an Instrument to Reach Educational Goals.

Items	Totally agree		Agree		Undecided		Disagree		Totally disagree		M	SD
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
To get a good grade in class	26	15.9	51	31.1	52	31.7	31	18.9	4	2.4	3.39	1.04
To get credit for class	24	14.6	49	29.9	56	34.1	29	17.7	4	2.4	3.37	1.02
To improve sensitivity to English	45	27.4	74	45.1	27	16.5	13	7.9	5	3	3.85	1.00
To develop reading ability	37	22.6	62	37.8	32	19.5	28	17.1	5	3	3.59	1.10

Table 4 presents findings regarding the prospective teachers' perceptions of *Online Reading as an Instrument to Reach Educational Goals*. Most of the participants agree that online reading improves sensitivity to English ($\bar{x}=3.85$) and contributes to develop reading skills ($\bar{x}=3.59$). They also agree that online reading is useful to get a good grade in class ($\bar{x}=3.39$) or get credit for class ($\bar{x}=3.37$).

All of the findings in Table 4 point out that the participants do online readings as a part of their academic life and they regard it as an instrument to reach goals such as getting good grades and developing reading ability.

Table 5.
Online Reading as a Part of Profession.

Items	Totally agree		Agree		Undecided		Disagree		Totally disagree		M	SD
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
I plan to encourage my students to do online readings in future.	36	22	74	45.1	40	24.4	10	6.1	3	1.8	3.79	.91
I regard internet / technologies as an inevitable part of my job in the future.	62	37.8	61	37.2	22	13.4	10	6.1	7	4.3	3.99	1.07
I will make use of my online readings in my future job.	31	18.9	75	45.7	36	22	19	11.6	3	1.8	3.68	.97
Reading online is useful for my future career.	43	26.2	68	41.5	32	19.5	17	10.4	3	1.8	3.80	1.00

Table 5 shows findings regarding the prospective teachers' perceptions of *Online Reading as a Part of Profession*. According to the findings, the participants consider online technologies as an inevitable

part of their teaching profession in the future (\bar{x} =3.99) and they find online reading beneficial for their future career (\bar{x} =3.80). The participants also plan to encourage their future students to do online readings (\bar{x} =3.79) and they will make use of their online readings when they become a teacher of English in the future (\bar{x} =3.68).

Table 6.
Online Reading as a Source of Knowledge.

Items	Totally agree		Agree		Undecided		Disagree		Totally disagree		M	SD
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Being more sophisticated	18	11	55	33.5	36	22	43	26.2	10	6.1	3.48	4.13
Getting a variety of information	64	39	70	42.7	21	12.8	5	3	1	.6	4.18	.82
Getting broad knowledge	48	29.3	81	49.4	22	13.4	10	6.1	3	1.8	3.98	.91
Learning different values	47	28.7	90	54.9	18	11	6	3.7	1	.6	4.08	.77
Critical thinking	37	22.6	73	44.5	31	18.9	19	11.6	1	.6	4.03	3.29
Feeling connected with world	72	43.9	71	43.3	15	9.1	5	3	1	.6	4.26	.79
Feeling updated	63	38.4	66	40.2	15	9.1	18	11	2	1.2	4.03	1.01

Table 6 displays findings regarding the prospective teachers' perceptions of *Online Reading as a Source of Knowledge*. The table shows that the participants think that online reading aids them in feeling connected with the world (\bar{x} =4.26), getting a variety of information (\bar{x} =4.18), learning different values (\bar{x} =4.08), feeling updated (\bar{x} =4.03), thinking critically (\bar{x} =4.03), getting broad knowledge (\bar{x} =3.98) and becoming more sophisticated (\bar{x} =3.48).

As it is inferred from Table 6, it is noteworthy that the highest mean values exist in this section. Therefore, it is possible to conclude that the participants consider online reading as a significant source of knowledge.

Discussion & Conclusion

In parallel with the growing number of internet users, there has been an increase in online readers. In accordance with this increase, the focus of literacy search has gradually turned from paper-based to online-based readings (Aqili, 2010; Gömleksiz, Kan & Öner, 2012; Hagood, 2003; Leu, 2000; Thoman & Jolls, 2004). Many researchers have devoted efforts to investigate online reading, skills and strategies that individuals use during online reading, habits of online reading, factors influencing preferences of individuals in the course of online reading, perceptions of online reading, comparisons between online and paper-based reading habits, the effects of different variables such as age, academic performance, field of study, and gender on online reading and the correlations between these variables and online reading habits (Brantmeier, 2003; Caverly & Peterson, 2000; Edem & Ofre, 2010; Ilgar & Ilgar, 2012; Lui & Huang, 2008; Noor, 2011; Shaikh & Chaparro, 2004; Shen, 2006; Tseng, 2007; 2008; 2010).

The results of the current study emphasizing on prospective English teachers' online reading habits and perceptions seem to be in line with similar studies. First of all, the study revealed that prospective English teachers read online more frequently than in print. Shen (2006) explored the impact of computer technologies on EFL college students' reading habits and whether students' online reading habits and their demographic variables, such as gender, age, scores, employment status, and online hours were related or not. He found that all these demographic variables are related with the students' online reading habits and the students read more online information than offline information. The current study also found that prospective English teachers are more interested in online reading than paper-based reading. Secondly, the foremost goals in reading online are communicating with people,

meeting needs of daily life, and enjoying and dealing with academic work. Specifically, the prospective teachers of English were found to read e-mails, newspapers, comic strips and jokes, health and fashion information online. Similar results were pointed out in the related research (Noor, 2011; Shaikh & Chaparro, 2004; Shen, 2006). For instance, Shen (2006) concluded that all of the students check their emails daily, chat with friends (96%), and read online information (88.7%). Noor (2011) and Hagood (2003) also emphasized that students prefer mostly to read online materials. Shaikh and Chaparro (2004) examined the reading habits of Internet users across five document types including journal articles, news, newsletters, literature, and product information. The results demonstrated that individuals mostly prefer to read news, newsletters, and product reviews online. The reasons behind their choice of reading online are size, importance and/or interest in the document, type of information, the purpose of document, quality of online document, convenience and navigation. Similar results were corroborated in the current study. The prospective English teachers prefer to read online since they find it relaxing, enjoyable and time-saving. On the other hand, they find online reading tiring. One of the possible reasons behind this negative perception was highlighted in the studies by Tseng (2007; 2008; 2010) It was stated that reading online affects especially the eyes negatively and therefore, the students dislike reading online and are still keen on reading printed versions even though technologies have been developing swiftly. Nevertheless, the participants of the current study seem to be quite positive about online reading. They agree that online reading is motivating and refreshing. Moreover, the participants regard online reading as an instrument to reach their goals throughout their education and future profession.

The results indicated that their sensitivity towards English increases via online reading. At this point, Murray and Christison (2011) suggest that students should acquire web literacy in English and the ability to search for specific knowledge since its structure is non-linear and it is possible to reach any information with one click during online reading which is more difficult while reading printed papers. The participants in this study are aware of the value of online reading and regard technologies as an inevitable part of their future career and accordingly, plan to do online readings in the future for both themselves and their prospective students. Reading online enables them to connect with the rest of world and keep up-to-date and therefore, prospective English teachers feel that online readings serve as a source of knowledge, critical thinking and self-improvement. Thus, these prospective English teachers accumulate teacher knowledge and refresh themselves continuously thanks to new, original data they learn while they read online. With all these efforts, prospective teachers can construct, reconstruct and deconstruct their knowledge in time. All in all, they can take a step into the *knowing* module of KARDS model by Kumaravadivelu (2012). In brief, online reading is considered as a valuable source of knowledge, a tool for reaching educational goals, an integral part of English language learning and a crucial constituent of language teaching profession. It seems to contribute a lot to prospective English teachers who are developing their *professional, procedural and personal knowledge base* so as to be effective teachers of future.

Limitations & Suggestions

It should be kept in mind that the aforementioned conclusions were limited to the prospective English teachers attending the universities in the current study. There was no intention to generalize the results. Because of the nature of the study, no comparisons or correlational analysis were conducted. Therefore, so as to learn more about the real impact of online readings, students with more and less experience in online readings should be selected as participants for further study.

The study also offers some pedagogical implications. Prospective and practicing teachers, and English majoring students should be encouraged to adopt new technologies. They should avoid technophobia in order to maximize their benefits that they can acquire from reading updated knowledge available online. Their awareness should be increased by informing them about the strong and weak features of reading online. It might be useful to integrate extensive reading programs into the curricula and spare time to do readings online in technology classrooms. As noted earlier, since online literacy has been

replacing the traditional literacy each day, educators, teachers, researchers, writers and maybe programmers should negotiate to develop materials according to the needs, interests, behaviors and habits of online readers. In a broader sense, teacher educators should help teachers to internalize the changing context of language teaching and to adopt their roles in a world of traditional education which has been swiftly replacing with virtual one. They should create opportunities and provide ongoing support for teachers to see the implications of online literacy and technology integration into the language education in terms of learners, prospective teachers and practicing teachers.

İngilizce Öğretmen Adaylarının Çevrimiçi Okuma Alışkanlıkları ve Algıları

Mustafa Naci KAYAOĞLU^a, Raşide DAĞ AKBAŞ^{*a}

^a Karadeniz Teknik Üniversitesi, Edebiyatı Fakültesi, Trabzon/Türkiye



Makale Bilgisi

DOI: 10.14527/pegegog.2014.014

Makale Geçmişi:

Geliş 01 Şubat 2014
Düzeltilme 09 Mart 2014
Kabul 02 Temmuz 2014

Anahtar Kelimeler:

Çevrimiçi okuma,
İngilizce öğretmeni,
Okuma alışkanlıkları,
Çevrimiçi okuma algıları,
Online okuma.

Öz

Temel dil becerilerinden biri olan okuma becerisi, eleştirel düşünmenin gelişmesi ve aynı zamanda değişen ve gelişen dünyamızda farklı görüş açılarından benimsenmesi açısından önemli bir anahtar olarak düşünülmektedir. Öğrencilerin ufuklarını açmalarına ve yeni bakış açıları kazanmalarına katkıda bulunan öğretmenlerin, öğrencileri için, çeşitli teknolojilerle kuşatılmış bir ortamda dahi olsalar da, halen bilginin kaynağı olarak kabul edildikleri kaçınılmaz bir gerçektir. Dolayısıyla, gelecekte öğretmen olarak birçok öğrenciyi kaynaklık etmekle yükümlü olacak öğretmen adaylarının okuma yapıp yapmadıkları, ne konularda, ne kadar ve ne sıklıkta çevrimiçi okuma yaptıkları, çevrimiçi okuma alışkanlıkları ve ilgili bakış açılarını ortaya koymak önemlidir. Bu bağlamda, bu betimsel çalışmada, İngilizce öğretmen adaylarının çevrimiçi ve basılı kaynakları okuma için ayırdıkları zaman, çevrimiçi hangi kaynakları ve ne sıklıkta okudukları, yaptıkları çevrimiçi okumalarla ilgili olarak düşünceleri ve gelecekteki profesyonel öğretmenlik hayatlarında bu okumalardan faydalanıp faydalanmama konusundaki görüşlerine yer verilmiştir. Söz konusu çalışmaya Türkiye'nin iki farklı üniversitesinden toplam 164 İngilizce öğretmen adayları katılmıştır. Sonuçlar analiz edildiğinde, okuma becerisinin gerçek ortamdan sanal ortamlara taşındığı ve çevrimiçi okumanın önemli bir bilgi kaynağı, eğitim ve kariyer hedeflerine ulaşmada önemli bir araç olarak görüldüğü ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda, çevrimiçi okumaların İngilizce öğretmenleri için kişisel ve mesleki bilgi kaynaklarını yapılandırmak açısından katkı sunacağı sonucuna ulaşılabılır.

Giriş

Hızla gelişen ve değişen günümüz teknoloji dünyasında, dört temel dil becerilerinden biri olan okuma becerisi, ortaya konulan farklı bakış açılarından kavramak ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirmek açısından büyük önem taşımaktadır. Gerek ana dilin gerekse yabancı dilin kazanım sürecinde okuma becerisinin önemi de ayrıca yadsınmaz. Gelişen teknolojik alt yapıyla okuma aktiviteleri artık basılı kitaplardan e-kitaplara, basılı sayfalardan sanal web sayfalarına taşınmaktadır. Öte yandan, yabancı dil öğrenme sürecinde -her ne kadar öğrenci merkezli öğretime geçiş ivme kazanmış olsa da- halen yabancı dil öğretmenleri öğrenciler tarafından rol model ve gerçek bilgi kaynağı olarak algılanmaktadır. Dolayısıyla, ileride öğrencilere doğru ve güncel bilginin aktarılması ve kaynak model olunabilmesi, İngilizce öğretiminin zengin bir içerikle sunulabilmesi açısından, İngilizce öğretmen adaylarının okumaya karşı ilgileri, özellikle günümüz teknoloji dünyasında bilgiye erişimi kolaylaştıran çevrimiçi okuma alışkanlıkları ve algıları üzerinde durulması gereken noktalardan biridir. Bu çalışmada, İngilizce öğretmen adaylarının çevrimiçi ve basılı kaynakları okumaya ayırdıkları zaman, çevrimiçi hangi kaynakları ve ne sıklıkta okudukları, yaptıkları çevrimiçi okumalarla ilgili olarak düşünceleri ve gelecekteki profesyonel öğretmenlik hayatlarında bu okumalardan faydalanıp faydalanmama konusundaki görüşlerine yer verilmiştir. Kısacası, bu çalışmanın amacı İngilizce öğretmen adaylarının çevrimiçi okuma alışkanlıkları ve çevrimiçi okumalarıyla ilgili algılarını saptamaktır.

* Yazar: raside@ktu.edu.tr

Gelişen teknolojiler hayatın her alanında kendini hissettirmektedir. Çeşitli teknolojilerin de katkısıyla küreselleşen dünyamızda yeniliklere açık, zamanı yakalayabilen ve sürekli değişim ve gelişim içinde olan dünyaya ayak uydurabilen küresel öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Kumaravadivelu (2012)'nin da belirttiği gibi küresel dünyamızda değişebilen ve dönüşebilen “transformative” öğretmenler aranmaktadır. Kumaravadivelu' ya göre dil eğitiminin dinamikleri, öğretmen ve öğrencilerin bakış açıları ve rolleri sürekli değişim içindedir. Öğretmenlerin stratejik düşünürler, araştırmacılar ve “transformative” öğretmenler olarak yetişmeleri için Kumaravadivelu (2012, s.17) KARDS-Knowing, Analyzing, Recognizing, Doing, Seeing (bilmek, analiz etmek, anlamak, yapmak, görmek) modelini sunmuştur. Kumaravadivelu (2012) “Transformative” dil öğretmenlerinin yetişmesi konusunda sunduğu modelin ilk basamağı olan “bilmek” modülü çerçevesinde öğretmenlerin profesyonel, yöntemsel ve kişisel bilgi tabanlarını öncelikle oluşturmaları gerektiğini öne sürmektedir. Çevrimiçi okumanın, son zamanlarda okuma çalışmalarında odak noktası olması (Hagood, 2003) ve eleştirel düşünmeyi geliştirmesi (Tseng, 2007) açısından da yola çıkarak “Transformative” dil öğretmenlerinin yetişmesinde çevrimiçi okumanın yararlı olabileceği fikriyle bu çalışmaya yer verilmiştir.

Yöntem

Söz konusu çalışma, 37 erkek ve 127 kadın olmak üzere 164 İngilizce öğretmen adayının katıldığı betimsel bir çalışmadır. Çalışmaya ait veriler, 2012-2013 akademik yılı içerisinde Türkiye'nin kuzeyinde yer alan iki üniversitenin ilgili bölümlerinin son sınıflarında okuyan İngilizce Öğretmen adaylarının katıldığı yapılandırılmış anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma örnekleme seçimi, olasılıksız örnekleme türlerinden biri olan uygun örnekleme esasına dayalı olarak yapılmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 23 olarak belirlenmiştir. Çalışmada kullanılan veri toplama aracı olan yapılandırılmış anket, alan yazıda yer alan ilgili çalışmalar tarandıktan sonra, Noor (2011) ve Shen (2006) tarafından kullanılan anketlerden de yararlanılarak hazırlanmıştır. Hazırlanan anket, öncelikle benzer bir araştırma grubu olan 23 İngilizce öğretmen adayı üzerinde uygulanmıştır. Yapılan bu pilot çalışmanın ardından, alınan dönütler uyarınca anket şekil ve içerik olarak yeniden düzenlenmiş ve son halini almıştır.

Bu çalışmada kullanılan yapılandırılmış anket dört bölümden oluşmaktadır. İlk üç bölümde yer alan maddeler ile çevrimiçi okuma alışkanlıklarını saptamak amaçlanırken, son bölümde maddelerle İngilizce öğretmen adaylarının çevrimiçi okumaları ile ilgili algılarını ortaya koymak hedeflenmiştir. İlk bölüm katılımcıların yaş, cinsiyet gibi bilgilerine ve okumaya (canlı ve çevrimiçi) ne kadar zaman ayırdıklarına dair maddeleri ve ikinci bölüm ne sıklıkta hangi kaynakları okuduklarına dair 7 maddeyi içermektedir. Üçüncü bölüm, ne tür kaynakları okuduklarına dair 17 maddeyi ve dördüncü bölüm ise İngilizce öğretmen adaylarının yaptıkları bu okumalarla ilgili algılarına dair 26 maddeyi içermektedir. Anketteki maddeler beşli Likert ölçeğine uygun olarak hazırlanmıştır. İkinci ve üçüncü bölümde beşli Likert “sık sık, genellikle, bazen, ara sıra, asla” şeklinde; son bölümde ise “kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, kesinlikle katılıyorum, katılıyorum” şeklinde hazırlanmıştır. Bu çalışma betimsel bir araştırma olduğundan, verilerin sıklıkları, yüzdeleri ve ortalamaları alınarak betimsel istatistik analizi yapılmıştır.

Bulgular

Analiz sonuçlarını daha net olarak ortaya koyabilmek açısından, bulgular iki başlık altında değerlendirilmiştir:

- Çevrimiçi okuma alışkanlıkları
- Çevrimiçi okumaya dair algılar

Çevrimiçi Okuma Alışkanlıkları**Tablo 1.***Basılı Kaynakları ve Çevrimiçi Kaynakları Okumaya Ayrılan Süre.*

Günlük okumaya ayrılan süre	-1 saat		1-3 saat		4-6 saat		6+ saat		M	SD
	N	%	N	%	N	%	N	%		
Basılı Kaynak Okuma	13	7.9	103	62.8	35	21.3	8	4.9	1.23	.669
Çevrimiçi Okuma	11	6.7	118	72.0	10	6.1	8	4.9	1.70	.908

Çalışmanın analiz sonuçlarına sırasıyla değinmek gerekirse; ilk olarak, çalışma grubundaki İngilizce öğretmen adaylarının çoğunun günde 1-3 saat arasında okumaya zaman ayırdıkları; çevrimiçi kaynakları okumaya basılı kaynakları okumaktan daha çok zaman ayırdıkları ortaya çıkmıştır.

Tablo 2.*Çeşitli Çevrimiçi Kaynakların/Materyallerin Okunma Sıklığı.*

Çevrimiçi Kaynaklar	Sık Sık		Genelde		Bazen		Ara sıra		Asla		M	SD
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Haber	53	32.2	44	26.8	46	28	17	10.4	4	2.4	3.76	1.09
Magazine	22	13.4	30	18.3	44	26.8	42	25.6	26	15.9	2.87	1.26
E-kitap	14	8.5	29	17.7	41	25	37	22.6	43	26.2	2.59	1.28
Hikaye/roman	32	19.5	31	18.9	29	49.9	32	22	15	9.1	3.17	1.24
E-posta	64	39.0	39	23.8	38	23.2	17	10.4	6	3.7	3.84	1.16
Makale	32	19.5	31	18.9	49	29.9	36	22	15	9.1	3.13	1.26
Alışveriş yazıları	13	7.9	32	19.5	41	25	43	26.2	33	20.1	2.68	1.22
Film yorumları	30	18.3	51	31.1	43	26.2	26	15.9	14	8.5	3.34	1.19
Burçlar	24	14.6	22	13.4	30	18.3	39	23.8	48	29.3	2.60	1.41
Hava durumu	31	18.9	32	19.5	50	30.5	32	19.5	18	11.0	3.15	1.25
Sağlık bilgisi	30	18.3	47	28.7	44	26.8	29	17.7	11	6.7	3.34	1.17
Komedi yazıları	43	26.2	36	22	46	28.0	31	18.9	8	4.9	3.45	1.20
Mesleki bilgi	21	12.8	33	20.1	49	29.9	36	22	24	14.6	2.94	1.23
Moda bilgisi	25	15.2	34	20.7	33	20.1	35	21.3	34	20.7	2.88	1.37
Spor bilgisi	24	14.6	22	13.4	27	16.5	34	20.7	57	34.8	2.52	1.45
Beslenme	20	12.2	45	27.4	45	27.4	33	20.1	19	11.6	3.08	1.20
Akademik yazılar	23	14.0	45	27.4	45	27.4	39	23.8	12	7.3	3.17	1.15

İkinci olarak, hangi alanda ne okudukları konusunda ulaşılan sonuçların en belirgin olanlarına bakılacak olursa: İngilizce öğretmen adaylarının ankette belirtilen çeşitli kaynaklar arasından en çok e-posta ($\bar{x}=3.84$) ve haber ($\bar{x}=3.76$) okudukları ortaya çıkmıştır. Ardından gelen konular ise komedi ($\bar{x}=3.45$), film yorumları ($\bar{x}=3.34$) ve sağlık ($\bar{x}=3.34$) gibi konulardır. Üçüncü olarak da akademik bilgi ($\bar{x}=3.17$), hikâye ($\bar{x}=3.17$), roman ($\bar{x}=3.17$), makale ($\bar{x}=3.13$) gibi kaynakları daha sık çevrimiçi okudukları ortaya çıkmıştır. En az ise spor alanında ($\bar{x}=2.52$) çevrimiçi okuma yaptıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonucu, çalışma grubundaki öğretmen adaylarının çoğunun kadın olması (127 kadın-37 erkek) sebebine bağlamak mümkün olabilir.

Sonuçlara genel olarak bakıldığında, çevrimiçi okuma yapmalarının ardında kişilerarası iletişim, haberleşme konusu birinci sırada; günlük ihtiyaçların karşılanması ikinci sırada ve eğitim amaçlı okumaların yapılması üçüncü sırada yer aldığı söylenebilir.

Çevrimiçi Okumaya Dair Algılar

İngilizce öğretmen adaylarının çevrimiçi okumaya ilgili algıları konusundaki bulgular aşağıdaki şekilde başlıklar altında değerlendirilmiştir:

- Çevrimiçi okumanın özellikleri
- Eğitim hedeflerine ulaşılmasında bir araç olarak çevrimiçi okuma
- Öğretmenlik mesleğinin bir parçası olarak çevrimiçi okuma
- Bilgi kaynağı olarak çevrimiçi okuma

Tablo 3.
Çevrimiçi Okumanın Özellikleri.

Maddeler	Kesinlikle Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		M	SD		
	N	%	N	%	N	%	N	%				
	Sıkıntılı	4	2.4	47	28.7	32	19.5	46			28	33
Yorucu	25	15.2	63	38.4	16	9.8	38	23.2	20	12.2	3.15	1.18
Sıkıcı	9	5.5	29	17.7	31	18.9	62	37.8	31	18.9	2.52	1.15
Endişe verici	11	6.7	37	22.6	51	31.1	53	32.3	11	6.7	2.90	1.04
Rahatlatıcı	18	11	60	36.6	30	18.3	40	24.4	15	9.1	3.21	1.30
Motive edici	17	10.4	53	32.3	35	21.3	46	28.0	12	7.3	3.10	1.14
Eğlenceli	28	17.1	67	40.9	22	13.4	35	21.3	11	6.7	3.40	1.19
Tazeleyici	21	12.8	49	29.9	32	9.5	50	30.5	11	6.7	3.11	1.17
Zaman kazandırıcı	32	19.5	55	33.5	27	16.5	30	18.3	16	9.8	3.35	1.27

Betimsel istatistik analiz sonuçlarına göre, çalışmaya katılan İngilizce öğretmen adaylarının çoğu çevrimiçi okumanın eğlenceli ($\bar{x}=3.40$), zaman kazandıran ($\bar{x}=3.35$), dinlendirici ($\bar{x}=3.21$), tazeleyici ($\bar{x}=3.11$) ve motive edici ($\bar{x}=3.10$) bir etkinlik olduğunu düşünüyor. Diğer taraftan da katılımcılar çevrimiçi okumanın yorucu olduğuna ($\bar{x}=3.15$) işaret etmiştir.

Tablo 4.
Eğitim Hedeflerine Ulaşılmasında Bir Araç Olarak Çevrimiçi Okuma.

Maddeler	Kesinlikle Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		M	SD		
	N	%	N	%	N	%	N	%				
	İyi not almak	26	15.9	51	31.1	52	31.7	31			18.9	4
Sınıfı geçmek	24	14.6	49	29.9	56	34.1	29	17.7	4	2.4	3.37	1.02
İngilizce hassasiyeti arttırmak	45	27.4	74	45.1	27	16.5	13	7.9	5	3	3.85	1.00
Okuma becerisini geliştirmek	37	22.6	62	37.8	32	19.5	28	17.1	5	3	3.59	1.10

Eğitim hedeflerine ulaşılmasında bir araç olarak çevrimiçi okuma başlığı altındaki maddelerde çıkan sonuçlarda, katılımcılara göre çevrimiçi okumalar yapmanın İngilizce konusundaki hassasiyetlerini arttırdığı ($\bar{x}=3.85$), okuma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı ($\bar{x}=3.59$) ve okulda iyi notlar almayı sağladığı ($\bar{x}=3.39$) ortaya çıkmıştır.

Tablo 5.*Öğretmenlik mesleğinin bir parçası olarak çevrimiçi Okuma.*

Maddeler	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		M	SD
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Gelecekte öğrencilerimi çevrimiçi okumaya yönlendirmeyi planlıyorum.	36	22	74	45.1	40	24.4	10	6.1	3	1.8	3.79	.91
İnterneti/Teknolojileri gelecekte mesleğimin bir parçası olarak görüyorum.	62	37.8	61	37.2	22	13.4	10	6.1	7	4.3	3.99	1.07
Gelecekteki mesleğimde çevrimiçi okumalarımın faydalanacağım.	31	18.9	75	45.7	36	22	19	11.6	3	1.8	3.68	.97
Çevrimiçi okuma gelecekteki mesleğim için yararlıdır.	43	26.2	68	41.5	32	19.5	17	10.4	3	1.8	3.80	1.00

Öğretmenlik mesleğinin bir parçası olarak çevrimiçi okuma başlığı altındaki maddelere göre ise; çalışmaya katılan İngilizce öğretmen adayları çevrimiçi teknolojileri gelecekteki mesleklerinin ayrılmaz bir parçası olarak görmekte ($\bar{x}=3.99$) ve gelecekteki iş yaşamlarında çevrimiçi okumanın faydalı olacağını ($\bar{x}=3.80$) düşünmektedir. Ayrıca katılımcı İngilizce öğretmen adayları gelecekte öğrencilerini çevrimiçi okumalar yapmaya teşvik edeceklerini ($\bar{x}=3.79$) ve öğretmen olduklarında yaptıkları çevrimiçi okumalardan faydalanacaklarını ($\bar{x}=3.68$) düşünmektedir.

Bilgi kaynağı olarak çevrimiçi okuma başlığı altındaki maddelere bakıldığında; katılımcı İngilizce öğretmen adayları çevrim içi okuma yapmanın tüm dünya ile bağlantılarını kurmalarına ($\bar{x}=4.26$), çeşitli konularda bilgi edinmelerine ($\bar{x}=4.18$), geniş çapta bilgiye sahip olmalarına ($\bar{x}=3.98$) ve farklı değerleri öğrenmelerine ($\bar{x}=4.08$) katkı sağladığını ifade etmektedir. Ayrıca, katılımcılar çevrimiçi okumanın günceli yakalamaya ($\bar{x}=4.03$), eleştirel düşünmeye ($\bar{x}=4.03$), ve daha kültürlü olmaya ($\bar{x}=3.48$) faydalı olduğunu hissetmektedirler.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu betimsel çalışmanın sonuçları ile alan yazıdaki benzer çalışmalarda ortaya konulan sonuçlar karşılaştırıldığında (Aqili, 2010; Gömlüksiz, Kan ve Öner, 2012; Hagood, 2003; Leu, 2000; Thoman ve Jolls, 2004) internet kullanıcılarının da artışına bağlı olarak çevrimiçi okurlarındaki artış ile birlikte okuma odağının basılı kaynaklardan çevrimiçi kaynaklara kaydığı görülmektedir. İleride birçok yönden öğrencilere kaynaklık edecek olan bu çalışmaya katılmış İngilizce öğretmenleri için çevrimiçi okumanın eğitim ve profesyonel yaşamın vazgeçilmez bir parçası olduğunu söylemek mümkündür. Çevrimiçi okumalar sayesinde, çeşitli bilgilere hızlı şekilde ve eğlenerek ulaşmanın verdiği rahatlık ile öğretmenler gerek alan içi, İngilizce, gerek kültürel bilgiyi biriktirerek ve kendilerini devamlı yenileyebilir. Bu şekilde, İngilizce öğretmen adayları eğitim boyunca sahip oldukları bilgiyi zaman içinde tekrar tekrar yapılandırabilir.

Günümüzde, Kumaravadivelu'nun (2012) da vurguladığı gibi değişebilen ve dönüşebilen (transformative) öğretmenler olabilmek için bilmek ve öğrenmek (knowing module of KARDS model) şüphesiz gereklidir. Bu bağlamda yapılan çevrimiçi okumaların, etkili öğretmen olarak yetiştirme çabasında

olan ve gerekli bilgi birikiminin oluşmasında profesyonel, yönetsel ve kişisel bilgi tabanını (professional, procedural, personal knowledge base) oluşturmaya çalışan İngilizce öğretmen adaylarına katkı sağlayabileceği görülmektedir.

Tablo 6.
Bilgi Kaynağı olarak Çevrimiçi Okuma.

Maddeler	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum		M	SD
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Daha kültürlü olmak	18	11	55	33.5	36	22	43	26.2	10	6.1	3.48	4.13
Çeşitli bilgilere sahip olmak	64	39	70	42.7	21	12.8	5	3	1	.6	4.18	.82
Geniş çapta bilgi edinmek	48	29.3	81	49.4	22	13.4	10	6.1	3	1.8	3.98	.91
Farklı değerleri öğrenmek	47	28.7	90	54.9	18	11	6	3.7	1	.6	4.08	.77
Eleştirel düşünme	37	22.6	73	44.5	31	18.9	19	11.6	1	.6	4.03	3.29
Tüm Dünyayla bağlantı kurmak	72	43.9	71	43.3	15	9.1	5	3	1	.6	4.26	.79
Güncel bilgi edinmek	63	38.4	66	40.2	15	9.1	18	11	2	1.2	4.03	1.01

Dolayısıyla, İngilizce öğretmenleri, ilgili bölümlerde okuyan ve/veya İngilizce öğretmeni adayları için teknoloji konusunda donanımlı olmanın önemi ortaya çıkmaktadır. Çevrimiçi okumalardan faydalanabilmek için ilgili kişilerin (öğrenci, öğretmen, yönetici, öğretmen yetiştirici vb.) bu konudaki yeterliliklerin artırılması ve kendilerinin bilinçlendirilmesi gerektiği açıktır. Diğer taraftan, çeşitli teknolojik altyapıyı sağlayarak, okuma becerilerinin önemini de vurgulamak adına İngilizce dil eğitimi veya İngiliz dili ve edebiyatı gibi yabancı dil programlarına çevrimiçi serbest okuma etkinliklerinin eklenmesi ve ayrılan sürelerin artırılması fayda sağlayabilir. Bu şekilde, çevrimiçi okuma alışkanlıklarının artırılması hedeflenebilir. Bu çalışma, bir ilgilileşim ya da yordama çalışması olmadığından çevrimiçi okuma alışkanlıklarının etkileri veya çeşitli değişkenler arasındaki ilişkileri üzerine bir çıkarım ortaya koymaz. Ancak, katılımcı İngilizce öğretmen adaylarının ortaya koyduğu çevrimiçi okuma alışkanlıklarından ve algılarından yola çıkarak İngilizce çevrimiçi okumaların ve muhtemel olumlu ya da olumsuz yönlerini göstermede yararlı olabilir. Çalışmanın sonuçlarıyla genelleme yapmak hedeflenmemiş ancak bu çalışma araştırma grubuna ait durumu betimlemeyi amaçlamıştır. Gelecekteki çalışmalarda veri toplama araçları da zenginleştirilerek, çevrimiçi okuma yapmanın İngilizce öğrencileri, öğretmenleri ve öğrenme süreçleri açısından önemi daha net bir şekilde ortaya konulabilir.

Kaynaklar

- Aqili, N. (2010). Technology and the need for media literacy education in the twenty-first century, *European Journal of Social Sciences*, 15(3), 449-456.
- Brantmeier, C. (2003). Technology and second language reading at the university level: Informed instructors' perceptions. *The Reading Matrix*, 3(3), 50-74.
- Caverly, D.C. & Peterson, C.L. (2000). Technology in college developmental reading. In R. Flippo & D. Caverly (Eds.) *The Handbook of College Reading and Study Strategy Research* (pp.291-320).. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Edem, M. & Ofre, E. (2010). Reading and internet use activities of undergraduate students of the University of Calabar, Nigeria. *Africa Journal Library, Archives & Information Science*, 20(1), 11-18.
- Gömlüksiz, M.N. Kan, A. & Öner, Ü. (2012). Gifted and talented students' perceptions of media literacy(Case of Elazığ Science and Art Center). *Pegem Journal of Education and Instruction*, 2(4), 41-54.
- Hagood, M.C. (2003). New media and online literacies: No age left behind. *Reading Research Quarterly*, 38(3), 387-391.
- Leu, D. J. (2000). Literacy and technology: Deictic consequences for literacy education in an information age. In M.L. Kamil, P. Mosenthal, P.D. Pearson & R. Barr (Eds.) *Handbook of reading research* (pp.743-770). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Lui, Z. & Huang, X. (2008). Gender differences in online reading environment. *Journal of Documentation*, 64(4), 616-626.
- Murray, D. E. & Christison, M. A. (2011) *What English Language teachers need to know: Facilitating learning*. New York: Routledge/Taylor & Francis.
- Noor, N.M. (2011). Reading habits and preferences of EFL post graduates: A case study. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 1(1), 1-9.
- Shaikh, A.D. & Chaparro, B. S.(2004). A survey of online reading habits of internet users. *Proceedings of the human factors and ergonomics society 48th annual meeting*, 875-879.
- Shen, C. (2006). Computer technology and college students' reading habits. *Chia-nan Annual Bulletin*, 32, 559-572.
- Thoman, E.,& Jolls, T. (2004). Media literacy- A national priority for a changing world. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 18-29.
- Tseng, M. C. (2007). An investigation of EFL learners' online reading skills. *Journal of Nanya Institute of Technology*, 27, 111-127.
- Tseng, M. C. (2008). The difficulties that EFL learners have with reading text on the web. *Internet TESL Journal*, 14(2). Retrieved August 10, 2013, from <http://iteslj.org/Articles/Tseng-TextOnTheWeb.html>.
- Tseng, M. C. (2010). Factors that influence online reading: An investigation into EFL students' perceptions. *The Reading Matrix*, 10(1), 96-105.

