

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN SERBEST OKUMA SÜREÇLERİNDE OKUMA AMAÇLARI VE ANLAMI YAPILANDIRMA STRATEJİLERİ

READING PURPOSES AND MEANING MAKING STRATEGIES OF PRE- SERVICE TEACHERS IN FREE-READING PROCESSES

Adnan KARADÜZ¹

ÖZET

Okuma süreci bilişsel ve duyuşsal amaçlarla stratejilerin yer aldığı, okuyucu niteliğine göre derinliği olan çok boyutlu bir özellik taşımaktadır. Bireylerin aldıkları eğitimin niteliği, yetiştikleri sosyo-kültürel çevre, hayatı algılama biçimleri gibi çok genel durumlarla bireysel özellikleri onların neyi, niçin ve nasıl okuduklarını etkiler.

Bu araştırmada Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin serbest okuma sürecinin niçin ve nasıl sürdürüldüğünün araştırılması hedeflenmektedir. Bu sorular doğrultusunda kırk kişiden oluşan örneklemin okuma amaç ve stratejileri tespit edilmiştir. Nitel araştırma desenlerinden örnek olay deseninin kullanıldığı bu araştırmada veriler görüşme yöntemiyle toplanmış, içerik analiz yöntemiyle de analiz edilmiştir.

Süreç sonunda elde edilen bulgulara göre öğrencilerin daha çok bilgilenme amaçlı okudukları, okuma amaçlarının okunan kitapların içeriğiyle paralellik arz ettiği görülmüştür. Ayrıca duyuşsal birtakım amaçlara yönelik okumalara yer verirken duyuşsal stratejileri çok daha fazla kullandıkları, üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik stratejileri yeterince kullanmadıkları sonucuna varılmıştır.

Anahtar sözcükler: Öğrenci, okuma amacı, okuma stratejileri.

ABSTRACT

Reading process has a multi-dimensional nature that involves cognitive and affective goals and strategies whose depth would vary according to the quality of reader. Choices of individuals on what to read and why to read are affected by the quality of education they have gone through, the socio-cultural environment they have been brought up, the way they perceive the life and personal characteristics.

This study aims to examine the process of free reading that Turkish language student teachers do in Education Faculty of Erciyes University. The study focuses on the questions of how and why student teachers continue free reading. With that aim, the study has examined and identified reading aims and strategies of the sample that consist of forty student teachers. A case study model is used in the research. Data is collected through interviews and is analysed by content analysis method.

According to the findings, student teachers usually do reading to be informed about the matter that the book is written for. They also do reading with affective goals and they use affective strategies when reading with affective goals. However, they do not adequately use strategies to develop their higher level thinking skills.

Key words: Student teacher, reading goal, reading strategies.

¹ Yrd. Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü akaraduz@erciyes.edu.tr

1. GİRİŞ

Okuma süreci, bilişsel ve duyuşsal süreçlere dayalı çok boyutlu farklı seviyede zihinsel derinliği olan bir edimdir. Metindeki anlamın yapılandırılması, yorumlanması, değerlendirilmesi, hissedilmesi, resimleştirilmesi gibi eylemler okuma sürecinde anlama ve anlamı yapılandırmaya yönelik zihinsel etkinliklerden bazılarıdır. Öğrenme, öğretme, düşünme, duyma, hayal kurma ve bireyin anlama yeteneğini geliştirmede okuma ediminin işlevi oldukça yoğundur. R. Townsend'e göre etkili okumada beynin iki yanı da kullanılır." (Akt. Arıcı, 2008, 68). Bu durum okumada zihnin ne kadar etkin olduğu anlamına gelir. Bu çok boyutlu ve derinliği olan hazineyi Akyol (2005, 29), "İnsana ait temel özelliklerden biri ve sihirli bir süreç..." olarak tanımlamaktadır. Yıldız'a (2006: 115) göre "Okuma etkinliği, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir." Genç (2001, akt. Yıldız 2005) ise okumanın duyuşsal, bilişsel, devinişsel, iletişimsel yönleri olan algılama ve öğrenme gibi birkaç boyutundan söz etmektedir. Akyol'a göre (2005, 29) "Okuma, insanın yeni kelimeler öğrenerek, anlayışlar kazanarak, hayaller oluşturarak, yaratıcılığını geliştirerek ufkunu genişletir ve derinleştirir." "Okuma sürecinde birey yazıların anlamını araştırır, bulur, yorumlar ve yeniden anlamlandırır. Okuma süreci, görme algılama, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlemlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir. Kültürel, fizyolojik, eğitsel, iletişimsel, sosyal, bilişsel, duyuşsal özelliklere sahiptir." (Sever, 2004,13).

Okuma süreci bireyin duygusal ve düşünsel açıdan gelişmesini destekler. "Okuma, davranış ve başkalarıyla ilişkileri yönlendirir bireyin iç dünyasını zenginleştirir; bakış açısını genişletir, çevresine önyargısız, yansız ve hoşgörülü bakmasını sağlar; beğeni düzeyini artırır; düşünme ve yaratma özgürlüğü ile değerlendirme alışkanlığı kazanmasını destekler." (Odabaş & Odabaş, Polat, 2008: 431). "Okuma, okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişidir. Bu süreçte okuyucu metni anlamaya uğraşmakta ve anladıklarıyla ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalışmaktadır." (Akyol, 2009: 15)

Okuma edimi temelde zihinsel bir eylemdir ve anlamın, anlam kurmanın, zihinde yapılandırmanın gerçekleşmesinde temel işleve sahiptir. Gözle takip, seslendirme gibi dışsal bir süreç olmanın yanı sıra duyuşsal ve bilişsel birtakım öğeler içeren süreçlerden oluşmaktadır. Güneş'e (2007, 117) göre "Okuma, zihnin gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanıdır. Okuma sürecinde yazılar zihinsel kavramlara çevrilmekte, anlamlandırılmakta ve beyinde yapılandırılmaktadır." Kent'e (2002) göre ise "Okuma duyuş, etkileşim, algılama, deneyim, düşünme, öğrenme, çağrışım, etkileme ve yapılandırma süreçlerini kapsayan çok yönlü kompleks bir süreçtir. Okuma sürecinin esas hedefi olan okuduğunu anlama, okuyucunun etkin ve bilinçli bilişsel çabasını gerektiren kompleks bir süreç olarak betimlenir. Okuduğunu anlama, okuyucunun önceki bilgileri, okuma amaçları, metnin türü ve doğası ile ilişkili, etkileşimli ve dinamik bir süreçtir." (akt. Erçapan, 2007, 22).

Öğrenmenin düşünmenin temel ögesi olan okumanın belirli bir amaca göre yürütülmesi gerekir. Akyol'a (2006, 31) göre "Amaçsız okuma okuma değildir. Amaç olmadan okuma olmaz, iyi okuyucuların her zaman bir okuma amaçları vardır. Okuma amacı, okuyucunun kullanacağı stratejiyi seçmesini ve metinden ne öğrenmek istediğini etkilemektedir." Özdemir'e (2000, 36) göre ise "Her okuma edimi, bir amaca yöneliktir. Adımı koyalım ya da koymalım bizi okumaya yönlendiren bir amcamız vardır: Bir soruya karşılık bulma, bir konuda bilgi

edinme, hoşça vakit geçirme gibi. Amacımız bizi belirli bir iletişim konumuna sokar.” Okuma edimi nedeni ne olursa olsun bilgilendirme, zevk alma ve çeşitli duyuşsal hazlar yaşama gibi çok çeşitli amaçlara göre gerçekleştirilir. Greene ve Petty’e (1971) göre okumanın birçok amacı vardır. “Zevk için okuma, okumayı bireysel ilgi ve ihtiyaçları karşılamada kullanma yeteneği geliştirmek, okuma yoluyla zengin ve çeşitli öğrenme yaşantıları sağlamak, sürekli okuma ilgisini geliştirmek...” (akt. Demirel, 2000, 62) gibi amaçlardır.

Erçapan’a göre (2009: 211) “İyi bir okuyucu okuma öncesinde bir amaca sahiptir, metni gözden geçirir, ana hatlarıyla tarar, metinde nelerden söz edildiği hakkında hipotezler ileri sürer. Okuma esnasında metni baştan sona kadar okur. Bazen okumalarını tekrarlayabilir, okuduğu metinle ilgili notlar alabilir, okuduklarıyla ilgili ileri sürdüğü tahminlerini kontrol eder. Metinle ilgili özetlemeler yapar, metinde ileri sürülen düşünceleri araştırır, kendi ön bilgileriyle karşılaştırır, yazarla kendi düşünceleri arasında kritikler, çözümlenmeler, yorumlamalar yapar. Okuma boyunca metnin temel özelliklerini gözlemler. Okuma esnasında metinde karşılaştığı problemleri tanımlar. Anlaşılmayan sözcükler, cümleler, paragraflar için tekrarlı okumalar yapar, farklı etkinliklerle karanlık noktaları aydınlatmaya çalışır. Okuma boyunca okuduğu metni değerlendirir, metin hakkında kararlar verir, metnin iyi ya da kötü yazıldığı konusunda düşünce ileri sürer, okuyucuların ilgisini çekecek nitelikte bir eser olup olmadığını belirlemeye çalışır.” Erçapan’ın bu ifadeleri okuma sürecinde okutucunun amacına göre ortaya çıkan birtakım okuma stratejileridir.

Bütün bu yaklaşımlar okuma ediminin belirli bir amaç ve stratejilerle sürdürülmesi gerektiği anlamına gelir. “Başarılı okuyucuların okumaları stratejiktir. Onlar dinamik bir süreç olan okumanın gereği olarak her gün okumaya ve okuma stratejilerini kullanmaya çalışırlar.” (Akyol, 2009: 15) Okuyucular amaç ve ihtiyaçlarına göre bilgilendirici, edebi içerikte olan okuma materyalini veya metnini seçerek ona göre okuma stratejisi ve teknikleri kullanırlar. Amaç ve ihtiyaçlara göre seçilen metinler okuyucunun stratejisini belirler. Kurmaca metinlerle bilgilendirici metinlerde okuyucu farklı stratejiler kullanabilmektedir. Özbay (2006), öğretici metinlerde öğrencilerin konuyu anlama, bakış açısı belirleme, ana fikir ve yardımcı fikir bulma vs. gibi teknikleri kullanması gerektiğinden söz eder. Ayrıca Özbay (2006), tartışarak okuma, metinler arası ilişki kurma, altını çizerek ve işaretleyerek okuma gibi tekniklerin okumada yararlarından söz etmektedir.

Okuma sürecinde kullanılan stratejiler okuma öncesi, okuma sırasında ve okuma sonrasında olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Schunk ve Zimmerman’ a (1994) göre okuma sırasında kullanılan anlamı yapılandırma stratejileri sözcükleri tanımlama, ilişki kurma, zihninde canlandırma, sorulara yanıt arama ve yeni sorular oluşturma, hedefe odaklanma, tahminleri kontrol etme, not alma karmaşık noktaları belirleme, akıcı okuma gibi süreçlerden oluşmaktadır. İyi okuyucular okuma esnasında aşağıdaki stratejileri başarıyla kullanırken kötü okuyucular bu stratejileri yeterince kullanamazlar.

- “Sürekli olarak anlayıp anlamadıklarını kontrol ederler.
- Anlamadıkları zaman yardımcı stratejileri kullanırlar.
- Semantik, sentaks ve bağlamla ilgili ipuçlarını, bilinmeyen kelimelerin anlamını kavramada kullanırlar.
- Okuma sürecinde sentezler yapabilirler.
- Sorular sorarlar.

- Çıkarımlar yapıp tahminlerde bulunurlar.
- Yeni bilgilerle ön bilgileri sentezleyebilirler.
Ne veya ne kadar anladıklarının farkındadırlar.” Akyol (2009, 22).

“Etkili okumaya dayalı öğrenme, kişinin okuma sürecinde metne karşı kullandığı okuma stratejilerini işe koşması ile mümkündür. Okuma stratejileri öğretimi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, okuma sürecinde kişinin süreci planlaması, kontrol ederek düzenlemesi ve anladığını değerlendirmesi, metinden kişinin bilinçli ve kalıcı öğrenme sağlaması açısından önemli olduğu vurgulanmaktadır. Yine araştırmalar öğrencilerin, okuduğunu anlama düzeylerini geliştirmek amacıyla etkili strateji geliştirme ve kullanma konusunda eğitilebileceğini göstermektedir.” (Karatay, 2007: 31).

Etkili okuma sürecinde birey, birçok üst düzey zihinsel etkinlikler geçirmektedir. Etkili ve nitelikli okuyucular kendi amaç ve stratejilerini belirleyebilirler. Arıcı’ya (2008, 68) göre “Anlamli okumayı öğrenme, zekâ ile yakından ilgilidir. Birçok yönden zayıf olan okuyucu zihnen durgun bir özellik taşır. Bireyin zihinsel algılama ve düşünme becerilerinin yeterli düzeyde olmaması okuma becerisini olumsuz yönden etkiler.” Bu bakımdan bireylerin zihinsel gelişimlerinin desteklenmesi için stratejik okuyabilen bireylerin yetiştirilmesi gerekir. Erçapan’ın (2009;210) da ifade ettiği gibi “Okumada temel amaç okuduğunu anlama ve bu yolla anlama yeteneğini geliştirmedir.” Bu yeteneğin geliştirilebilmesi için okuma sürecinin stratejik olması gerekir.

2. Araştırmanın Amacı

Belirli amaçları olan ve alternatiflerle dolu stratejiler kullanabilen okuyucular etkili okuma gerçekleştirebilmektedirler. Anlamı yapılandırma okuma stratejisi kullanan bireyler birçok üst düzey zihinsel süreçler yaşarlar. Bu bağlamda öğretmen adaylarının okuma amaç ve stratejilerini başarılı ve etkili bir şekilde kullanıp kullanmadıklarını görmek oldukça önemlidir. Öğretmen adaylarının hangi amaçlar kapsamında ne tür metinleri nasıl okuduklarının tespiti onların okuma amaç ve stratejilerini yansıtır. Okuma amacı bireyin okuma beğenisini, okuma kültürünü betimlemeye de yarar.

Okuma amacıyla okumada seçilen materyalin içeriği arasında bir paralellik söz konusudur. İçerik ve tür seçimi ise okuyucunun kullanabileceği stratejinin nitelik ve niceliğine dolaylı olarak etki eder.

Bu araştırmayla Eğitim Fakültesi öğrencilerinin okuma amaçlarıyla okuma sürecinde anlamı yapılandırmak için kullandıkları stratejilerin değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Öğretmen adaylarının hangi amaçlar doğrultusunda okuma tercihlerinin oluştuğu, bu tercihlerin okunan metinlerin içeriğine nasıl etki ettiği, okuma amaçları doğrultusunda tercih edilen kitaplar okunurken ne tür stratejiler kullanıldığının betimlenmesi hedeflenmektedir. Araştırmanın temel sorusu bu bağlamda oluşturulmuştur.

3. Araştırmanın Problem Cümlesi

Eğitim fakültesi öğrencileri serbest okuma sürecini niçin ve nasıl sürdürmektedir?

3.1. Alt problem cümleleri

1. Eğitim fakültesi öğrencileri, serbest okuma sürecinde okuma amaçlarını nasıl belirler?
2. Eğitim fakültesi öğrencileri serbest okuma sürecinde hangi stratejileri kullanmaktadır?

4. YÖNTEM

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum araştırmasına (örnek olay) göre desenlenmiştir. Durum araştırmasında güncel bir olgu kendi yaşam çerçevesinde ele alınır ve bu olgu niçin ve nasıl soruları temel alınarak derinlemesine irdelenmeye çalışılır. (Yıldırım & Şimşek, 2006) Araştırılan olguya yönelik olarak oluşturulan problem cümlelerine cevap bulmak için açık uçlu sorulardan oluşan yapılandırılmış görüşme tekniğiyle veri toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Durum çalışmalarında elde edilen veriler betimsel ya da içerik analiz yoluyla analiz edilir. (Yıldırım & Şimşek, 2006, 286). “İçerik analizinde toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramalara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre temaların saptanması gerekmektedir.” (Yıldırım & Şimşek, 2006, 227).

4.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin Türkçe Eğitimi, Sosyal Bilgiler, İngilizce Öğretmenliği ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümlerinde eğitim gören 40 öğrenciden oluşmaktadır. Nitel bir araştırma olduğu için örneklem sayısı sınırlı sayıda tutulmaya çalışılmıştır ancak farklı bölümlerden öğrenciler seçerek çeşitlilik oluşturulmuştur. Bu örneklem yöntemi amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesine örnek teşkil etmektedir. “Buradaki amaç, görel olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olacak bireylerin çeşitliliğini artırmaktır.” (Yıldırım & Şimşek, 2006, 108).

4.2. Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Veri toplama sürecinde problem cümleleri dikkate alınarak görüşme soruları oluşturulmuştur. Öğrencilerin görüşlerine derinlemesine ulaşabilmek için önce okuma amaçları ve stratejileri kapsamında ön görüşme ve tartışma yapılmış, okuma “amaç” ve “strateji” kavramlarıyla ilgili zihinsel hazırlık yapılmıştır. Daha sonra yazılı olarak hazırlanmış sorular öğrencilere dağıtılarak yazmaları istenmiştir. Öğrenciler soruları cevaplarırken yeterli düzeyde motive olabilmiş ve araştırmanın amaçlarından haberdar edilebilmişlerdir. Bu araştırma öğrencilerin serbest okuma amaç ve stratejileriyle sınırlıdır. Ders çalışma, sınava hazırlanmak için yaptıkları okumaların araştırmayla ilgisi olmadığı özellikle belirtilmiştir.

Örneklemeden elde edilen veriler araştırmacı tarafından birkaç defa okunduktan sonra kod tanımlama tablosu oluşturulmuştur. Bu tanımlama tablosu esas alınarak örneklemeden elde edilen bütün veriler kodlanmış ve kategorilere ayrılmış, daha sonra da kod ve kategori analiz tablosu oluşturulmuştur. Kodların güvenilirliğini ölçmek için rastgele seçilen bir katılımcının görüşleri üç farklı uzman tarafından kod tanımlama tablosuna göre tanımlanmış, daha sonra üç uzmanın ortak analizleriyle araştırmada elde edilen bütün kodlama ve analizler karşılaştırılmıştır. Yapılan hesaplamalar neticesinde kod güvenilirliği yüzdesi %84 olarak bulunmuştur. Bu oran kod güvenilirliğinin yeterli olduğu anlamına gelmektedir. Kod ve kategori analizleri, tablo ve grafik olarak ifade edildikten sonra yorumlanmıştır.

5. BULGULAR ve YORUM

Örneklemeden elde edilen yazılı ifadelerin analiz edilebilmesi için genelde hangi kodlardan oluştuğunu tanımlayan tablo oluşturulmuş, oluşturulan bu tablo ölçek olarak kullanılarak bütün veriler kodlanmış ve kategorilere ayrılmıştır. Tanımlama tablosuna göre örneklemeden elde edilen veriler, okuma amacı ve okuma stratejileri olmak üzere iki ana

kategoride tasnif edilmiştir. Bu kategoriler alt kategorilere, alt kategoriler ise kodlara ayrılmaktadır. Okuma amacı kategorisi *öğrenme ve bilgilenme, düşünme becerileri kazanma, dinlenme, amaçsız okuma, duyuşsal amaca* yönelik okuma alt kategorilerinden oluşmaktadır. Amaçsız okuma, dinlenme ve düşünme becerileri kazanma alt kategorisi aynı zamanda kod olarak kabul ortaya çıkmıştır. Bilgilenme ve duyuşsal amaca yönelik okuma alt kategorileri ise kodlardan oluşmaktadır. Bilgilenme ve öğrenme alt kategorisi *genel bilgi edinme, din, tarih, siyaset ve politika, felsefe ve psikoloji öğrenmek amacıyla okuma* kodlarından oluşmaktadır. Duyuşsal amaca yönelik alt kategori ise *macera ne entrika, polisiye, zevk alma, aşk, eğlenme amaçlı* kodlardan oluşmaktadır.

Diğer bir kategori olan okuma stratejileri kategorisi ise bilişsel ve duyuşsal stratejilerle alt kategorilerinden oluşmaktadır. Bu alt kategoriler de yine kodlardan oluşmaktadır. Bilişsel stratejiler alt kategorisinde *ilgi kurma, yorumlama, altını çizme not alma, tekrar okuma kodları* yer almaktadır. Duyuşsal alt kategorisinde ise *empati yapma, hayal kurma kodları* yer almaktadır

5.1. Öğrencilerin ifadelerine göre kodların oluşturulması

Tablo 1: Kod ve Kategori Tanım Tablosu

| A. Okuma Amacı | |
|---|---|
| 1. Öğrenme ve bilgilenme amacı 1.1. Genel bilgi 1.2. Tarih 1.3. Din 1.4. Siyaset ve politika 1.5. Felsefe ve psikoloji | Bilgilenme ve öğrenme amacıyla yapılan okuma kategorisinde genel anlamda bilgilenme, kendini yetiştirme; dinî, tarihî, felsefî, sosyal, siyasî ve politik gibi herhangi bir alana yönelik öğrenme amaçlarının ifade edildiği kodların yer aldığı kategoridir. Okuma amacı kategorisinin öğrenme ve bilgilenme amacı alt kategorisinin kodları öğrenilmek istenen konulardan oluşmaktadır. |
| 2. Düşünme becerileri kazanma | Öğrencilerin düşünme, bakış açısı geliştirmek için yaptığı okumalara yönelik ifadelerden oluşur |
| 3. Dinlenmek için okuma | Dinlenmek amacıyla yapılan ifadelerin yer aldığı okumaya yönelik ifadeler |

| | |
|---|---|
| 4. Duyuşsal nitelikli okuma amacı 4.1.Macera ve entrika 4.2.Polisiye 4.3. Zevk alma 4.4. Eğlenme 4.5.Aşk | Komedi, macera, entrika, gerilim, polisiye içeriğindeki kitaplar duygusal haz almak, eğlenmek amacıyla okunmaktadır. Okunan kitabın içeriğiyle amaç doğru orantılıdır. Aşk ve sevgi konularının kavramlarının yer aldığı ifadelerden oluşur. |
| 3. Amaçsız okuma | Zaman geçirmek, belirli bir amaca yönelik olmayan okumalar. |
| B. Okuma Stratejileri | |
| 1. Bilişsel stratejiler 1.1. İlgili ilişki kurma 1.2. Yorumlama analiz etme 1.3. Not alma 1.4. Altını çizme 1.5.Tekrar okuma | Metindeki kavramları kendi kavramlarıyla karşılaştırma, yaşantısıyla ilişkilendirme ifadelerinden oluşur. Düşünceleri analiz etme yorumlama, fikir yürütme kavramlarından oluşur. Deftere not etme, kitap üzerine yazma ifadelerine yönelik kodlamadır. Okunan metnin altını çizme, kalemle işaretleme Dönüp yeniden okuma, tekrar etmek için yapılan okumalar. |

| | |
|---------------------------|---|
| 2.Duyuşsal stratejiler | Kendini başkasının yerine koyma, empati kurma ifadelerinden oluşur. |
| 2.1. Empati kurma | Okunan metinlerin zihinde canlandırılması, hayal kurulmasını içeren ifadeler. Metindeki olayları hayal etme, zihninde canlandırma, kurmaca dünyada yaşama gibi kavramlardan oluşur. |
| 2.2. Hayal kurma | |
| 2.3. Motivasyon ve dikkat | Okurken motive olma dikkatini yoğunlaştırma. |

5.2. Örneklerden Elde Edilen Verilerin Kategorisi ve Kod Analizi

Tablo 2: Kod ve Kategori Analiz Tablosu

| Kategoriler | | Kodlar | |
|-------------------------------|---|--------|--|
| Öğrenci sayıları | | | |
| 1.Okuma Amacı | Genel bilgi | 12 | |
| 1.1. Öğrenme ve bilgilenme | “Bilgi edinmek için, bir şeyler öğrenmek amacıyla, öğrenme fırsatı bulmak için, yeni fikirler kazanmak için, kitaplar değerli olduğu için, bilimsel bilgiler elde etmek için” vs. gibi bilgilenmeye yönelik öğrencilerin kullandığı genel ifadelerden oluşmaktadır. | | |
| | Tarih | | |
| | “Geçmiş hakkında azami bilgi sahibi olmak, romanların | | |

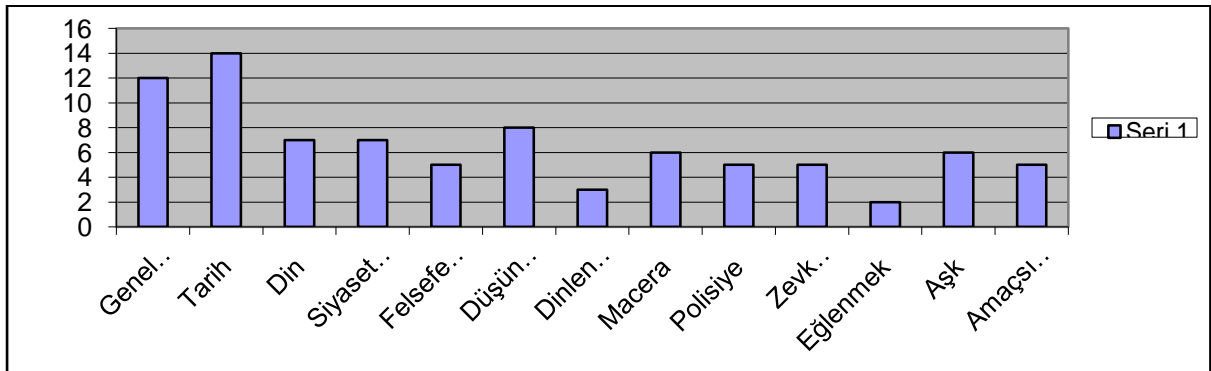
| | | | |
|---------------------------------|---|----|----|
| | yazıldığı dönem hakkında bilgi sahibi olmak, dönemlere göre insanların yaşayışları hakkında bilgi sahibi olmak, tarihimiz öğrenmek için, tarih kitapları okurum, tarihî romanlar okurum, özellikle padişahların hayatları ilgimi çeker.” gibi ifadelerden oluşmaktadır. | 14 | 45 |
| | Din “Beni asıl yaşanacak olan mekâna yani ahrete hazırlar, dini roman ve hikâyeler okurum, dini kitaplar vazgeçilmezim, dinî tasavvufî kitaplar, mezheplerle ilgimi çeker.” gibi ifadelerden oluşmaktadır. | 7 | |
| | Siyaset ve politika “Dünya görüşünü geliştirmek, Türkiye üzerinde oynanan oyunları öğrenmek, politikaya ilgi duymak, siyasi görüş sahibi olmak, kendini geliştirmek için siyasi ve politik kitaplar okurum.” gibi ifadelerden oluşmaktadır. | 7 | |
| | Felsefe ve psikoloji “İnsanlarını hayatını sorgulayan kitapları sevme, düşündürücü kitapları beğenme, insan psikolojisi ilginç, felsefeyi sevme, felsefe yapmaktan hoşlanma gibi durumlardan dolayı felsefe ve psikoloji kitapları okurum.” gibi ifadelerden oluşmaktadır. | 5 | |
| 1.2. Düşünme becerileri kazanma | Düşünme becerileri kazanma “Bakış açısını geliştirmek, bakış açısını değiştirecek tarzda, dünya görüşünü geliştirmek için, daha çok düşünme, beyin jimnastiği yapma, fikir yürütebileceğim kitaplar, bakış açısı geliştirerek farklı görüşlere saygı duymak için kitap okurum.” gibi ifadelerden oluşmaktadır. | 8 | |
| 1.3.Dinlenmek için okuma | Dinlenmek amacıyla okuma “Dinlendirici olduğu için, rahatlattığı için, kafamı dağıtmak için kitap okurum.” gibi ifadelerden oluşmaktadır. | 3 | |
| 1.4. Duyuşsal nitelikteki okuma | Macera “Farklı dünyaları gezmek için, heyecanlanmak için, serüven ve macerayı sevdiğimi için, meraklandırıcı olduğu için macera romanları okurum.” gibi ifadelerden oluşmaktadır. | 6 | |
| | Polisiye Genellikle polisiye romanları severim, polisiye romanlar akıcı oluyor, genelde polisiye ve aksiyon romanlarını severim. | 5 | |
| | Zevk alma “Hoşlandığım kitapları okurum, edebi kitaplar tasvirler hoşuma gider, kitaptan haz almaya çalışırım, okuduklarımdan zevk | 5 | |

| | | | |
|--|--|----|----|
| | almam lazım.” gibi ifadeler yer alır. | | 24 |
| | Eğlenmek “Komedi kitapları okurum, eğlenmek için okurum.” gibi ifadeler yer alır. | 2 | |
| | Aşk “Aşk romanlarını severim, aşkı anlatan kitaplar sanki, içindeymişim gibi, aşk romanları beni etkilediği için, aşk benim için yaşam biçimi...” gibi ifadeler yer alır. | 6 | |
| 1.5. Amaçsız okuma | “Zaman geçirmek için okurum, zamanı değerlendirmek için okurum, okumuş olmak için okurum.” gibi ifadeler yer alır. | 5 | |
| 2. Okuma stratejileri 2.1. Bilişsel stratejiler | İlgi ilişki kurma Olayların birbiriyle bağlantısını görebilme, yaşantıyla ilişki kurma, hayatımdaki olaylarla benzeştiririm, kendimle ilişki kurarım, yaşantımla ilgi kurarım...” gibi stratejilerden oluşur. | 8 | 49 |
| | Yorumlama analiz etme “Uzun süre roman üstünde olumlu, olumsuz tahlillerde bulunurum, tefekkürü çok fazla severim, onu anlamak yorumlamak isterim...” gibi ifadeler yer alır. | 5 | |
| | Not alma “Beğendiğim yerler not alırım, not defterin kısa cümleler yazarım, önemli yerleri not alırım (çok fazla), daha sonra not tutarım, bilmediğim sözcükler not alırım, kitaba dair notlarım, güzel sözleri not alırım.” gibi ifadeler not alma koduna dahildir. | 10 | |
| | Altını çizme Bilgiye yönelik olanların altını çizerim, hoşuma giden yerlerin altını çizerim, önemli gördüğüm yerlerin altını çizerim, güzel cümlelerin altını çizerim, çizdiğim yerleri sonra not alırım, hoşuma giden sözlerin altını çizerim, ilgimi çeken cümlelerin altını çizerim, değişik renkteki kalemle altını çizerim yanına kendi fikirlerimi yazarım, | 17 | |
| | Tekrar okuma “Hoşuma gittiyse tekrar okurum, fikir kitaplarını tekrar okurum, anlayamadığımı fark edince tekrar okurum, önemli yerleri tekrar okurum.” ifadelerinden oluşmaktadır. | 5 | |
| 2. Duyuşsal stratejiler | Motivasyon dikkat Konunun gidişatına odaklanmaya çalışırım, bütün benliğimle kitaba dalarım, dikkatimi en üst seviyeye çıkarırım.” | 4 | |

| | | |
|---|----|----|
| Empati kurma Empati kurarım, genelde hayal kurarım, kendimi romandaki kişilerin yerine koyarım, kendimi ana karakterin yerin oturturum, kahramanla kendimi bütünleştiriyorum, ben olsaydım ne yapardım diye düşünüyorum, kendimi sevdiğim kahramanların yerine koyarım, çok sevdiğim karakterse o muhakkak ben olurum, kendimi o romanın içinde gibi hissederim.” gibi ifadelerden oluşur. | 13 | 29 |
| Hayal kurma “Hayal kurarım, üstünde hayal kurmadığım kitaplardan kaçınıyorum, yeni bir dünya yaratırım, herkesin hayal alemi kendine özgüdür, kitap okurken hayallere dalıyorum, o devirde yaşadığımı düşünürüm, kendimi o kurmaca dünyanın içinde dolaşırken buluyorum, kitapta anlatılan objeyi olayı hayal ederim, okuduğum kitaplar beni ütöpik bir aleme taşır, kitabı yaşıyormuşçasına okurum, sanki Seyit Onbaşı'nın yanındaymışım gibi...” gibi ifadeler hayal kurmaya yöneliktir. | 16 | |

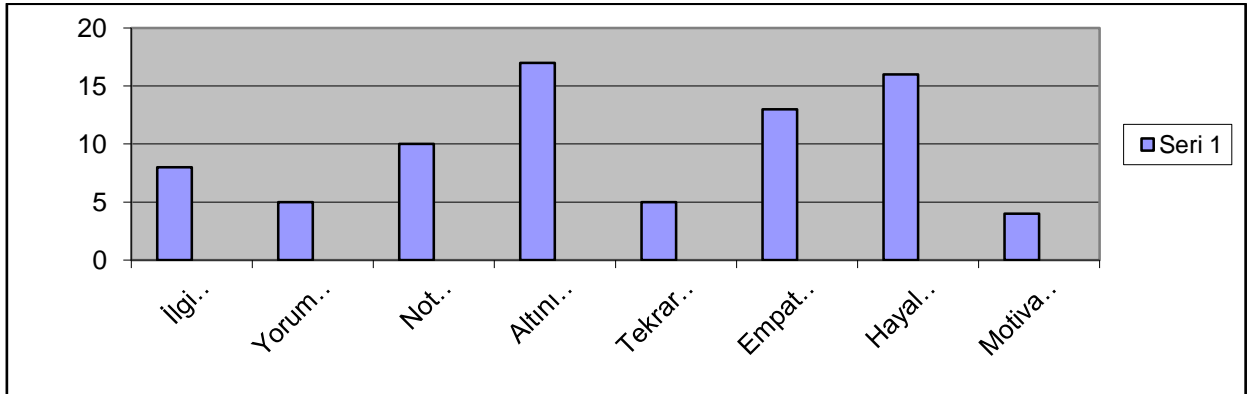
Öğrencilerin okuma amaçlarıyla anlamı yapılandırma stratejilerine yönelik elde edilen veriler analiz edildiğinde iki ana kategori ve bu kategorilerin alt kategorilerini oluşturan kodlara ulaşılmıştır. Bu kodlar öğrencilerin konuyla ilgili görüşlerini temsil eden kavramlardır. Öğrencilerin niçin ve nasıl okuduklarını anlaşılabilmesi için onların konuyla ilgili görüşleriyle kavram dünyalarına ulaşılmıştır.

- a. **Okuma Amaçları:** Öğrenciler genellikle bilgilenme, dinlenme, eğlenme, dinlenme ve düşünme becerileri kazanma gibi amaçlara yönelik okumaktadırlar. Bazı öğrenciler ise zaman geçirmek, öylesine okumak gibi herhangi bir amaca yönelik olmayan okumayı tercih ederler. Bilgilenme amacı diğer okuma amaçlarına göre daha çok sayıda öğrencinin tercih ettiği ve içerik bakımından daha fazla çeşitlilik taşımaktadır. Öğrencilerin okuma amaçlarına yönelik olarak yoğunlaştıkları kategori ve kodların karşılaştırılabilmesi için grafikte de ifade edilmiştir.



Genel amaçlı okuma kodu genel bir bilgi edinmek, kendini yetiştirmek gibi genel amaçlar içeren ifadeleri kapsar. Tarih, din, siyaset ve politika, felsefe ve psikoloji kodları bu alanlara yönelik bilgilenme amacı taşıyan okumalardır. Bu duruma göre öğrencilerin önemli büyük bir çoğunluğunun bilgilenme amaçlı okumaya yoğunlaştıkları söylenebilir. Macera, polisiye, zevk alma, eğlenme, aşk gibi okuma amaçları ise duyuşsal amaçlı okumalardır. Bu duruma göre duyuşsal amaçlı okumalar bilgilenme amaçlı okumalara göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bilgilenme amaçlı okuma kategorisinde yer alan “tarih” kodunun diğer kodlara göre oldukça fazla öğrenci tercih edilmesinin nedeni öğrencilerin tarihî romana, tarih öğrenmeye duydukları ilgiyi göstermektedir.

b. Okuma stratejileri: Serbest okuma sürecinde öğrenciler okuduklarıyla yaşantıları arasında ilgi ve ilişki kurma, yorumlama, not alma, altını çizme, tekrar okuma, empati yapma ve hayal kurma, motive olma ve dikkat etme gibi stratejiler kullanırlar. Bu stratejilerden empati yapma ve hayal kurma duyuşsal boyutlu, diğerleri ise bilişseldir. Okuma stratejilerinin de somut bir şekilde karşılaştırılabilmesi için grafik olarak ifade edilmiştir.



Öğrencilerin en çok kullandıkları okuma stratejisi not alma, altını çizme, hayal kurma ve empati yapmadır. Hayal kurma ve empati yapma duyuşsal boyutlu bir okumadır. Öğrenciler tarih kitapları okurken bile empatik düşünüp hayal kurduklarını ifade etmektedirler.

6. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın birinci problem cümlesinde ifade edilen okuma amaçlarına yönelik elde edilen bulgulara göre öğrencilerin daha çok bilgilenme amaçlı okumalardan yana olduğu görülmektedir. Düşünme becerileri kazanma, estetik değerler geliştirme gibi amaçlar çok daha az tercih edilmektedir. Oysaki yapılan araştırma onların serbest okuma sürecine yönelik bir araştırmadır ve bilgilenme amaçlı okumaların daha az tercih edilmesi gerekir. Çünkü bilgilenme amaçlı okumalar daha çok ders çalışmak, sınavlara hazırlık yapmak gibi durumlara yöneliktir. “Okuduğum kitap bana yeni fikirler kazandırmalı, kitaplar sayesinde çok şey öğrenebiliyorum.” gibi ifadeler serbest okuma

süreçlerinde onların kitaplardan beklentilerini, bilgi odaklı okumaları önemsediklerini gösterir. Dinî, tarihî, edebî romanların okunduğu durumlarda bile çoğunlukla bilgilenme ve öğrenme amaçları yoğunluktadır. *“Bilim kurgu ve ansiklopedik kitaplar okurum. Türk klasiklerini okuyarak bu romanların yazıldığı dönem hakkında birçok bilgi ediniyorum. Dini, politik, polisiye romanlar ve hikâye kitapları okurum.”* gibi ifadeler de yine öğrencilerin roman okurken bilgilenme ve öğrenme amaçlarını ortaya koyar. Onların bu tercihleri mesleki olarak kendilerini yetiştirme istekleriyle alakalıdır.

Araştırma sorularında içerik kavramına yer vermese de okuyucuların amaçlarıyla seçilen metinlerin içeriğine ulaşılmıştır. Öğrencileri okuma amaçlarını ifade ederken benimsedikleri amaca bağlı olarak içerikten de söz etmektedirler. Bilgilenmek için okuduğunu ifade eden bir öğrenci bunun kaynağını da belirtir; tarih ya da felsefe kitaplarının öğrenme kaynakları olduğunu söyler. Bu duruma göre okuma amacı ve seçilen metnin içeriği arasında doğal ya da doğrudan bir ilişki vardır sonucu çıkarılabilir.

Bilgilenme amaçlı okuma kategorisinde “tarih” kodu diğerlerine göre çok daha fazladır. Eğitim fakültesinde kırk öğrenci ile yapılan bir araştırmada on beş öğrencinin tarihle ilgili kitapları okumaları bu alana daha yoğun ilgi duyduklarını gösterir. Bu duruma göre öğretmen adaylarının popüler konulardan ziyade millî ve tarihî konuları okumayı ve öğrenmeyi daha çok tercih ettikleri söylenebilir. *“Geçmiş hakkında azami bilgi sahibi olmak, romanların yazıldığı dönem hakkında bilgi sahibi olmak, dönemlere göre insanların yaşayışları hakkında bilgi sahibi olmak, tarihimiz öğrenmek için, tarih kitapları okurum...”* vs. ifadelerde görüldüğü gibi tarih kitapları roman türünde dahi olsa öğrenme amaçlı okunmakta, zevk estetik boyut arka plânda yer almaktadır. Bu durum öğrencilerin meslek tercihleriyle olduğu gibi yetiştikleri sosyo-kültürel çevrenin, aldıkları temel eğitimin izleriyle ilişkilidir. Eğitim görülen alana yönelik olarak kitaplar okuyan öğrenciler bazen de içinde buldukları kültürün bir parçası olarak kendilerini yetiştirmeyi tercih ederler. Tarih, din vs gibi kitaplar bunlara örnek verilebilir

Bilgilenme amaçlı okumaların bir kısmı ise politika ve siyaset, felsefe ve psikoloji gibi alanlarını öğrenmeye yöneliktir. Yaşadıkları popüler kültürün etkisi altında kalan her birey gibi öğrenciler de sürekli değişen gündemleriyle politika ve siyasetle ilgili kitapları okumayı tercih etmektedirler. Bu tür kitaplara yönelik okumalar çok fazla değildir. Öğrencileri siyasi ve politik konulara diğer konulara göre çok fazla ilgi duymadıkları gibi, düşünsel içerikli felsefe ve psikoloji kitaplarını diğer türlere göre daha az tercih etmektedirler. Öğrenme amaçlı okumalar daha çok mesleki alanların etkisinde kalmıştır. Düşünme becerileri kazanmaya yönelik okuma hem kod hem de kategori olarak ortaya çıkmıştır. Düşünme becerisine yönelik okuma gerçekleştirdiğini ifade eden öğrenciler *“Bakış açısını geliştirmek, bakış açısını değiştirecek tarzda, dünya görüşünü geliştirmek için, daha çok düşünme, beyin jimnastiği yapma, fikir yürütebileceğim kitaplar okurum...”* gibi genel ifadeler kullanmaktadırlar. Düşünme becerisi kazanmaya yönelik okumalara yeterince yoğunlaşma olmadığı gibi, eleştirme,

analiz etme, yorumlama vs gibi daha özel ifadelere de rastlanmamıştır. Bu durum öğrencilerin düşünme becerileri kazanmaya yönelik tercihlerinin çeşitlilik içermediğini göstermektedir. Okuma süreci birtakım zihinsel faaliyetlerin yer aldığı bir süreçtir. Okumanın niteliği bu zihinsel süreçlerin çeşitlilik içermesine bağlıdır. Bireyler bu okuma sürecinde eleştirel düşünmeyi, yorumlamayı, analiz etme becerilerini geliştirirler.

Okuma amacı, bazen de öğrenme ve bilgilenme amacının dışında dinlenme, herhangi bir amaç gözetememe, eğlenme, duygulanma, zevk alma, heyecan yaşama gibi duyuşsal öğelere yöneliktir. “*Edebi kitaplar tasvirler hoşuma gider, kitaptan haz almaya çalışırım, okuduklarımdan zevk almam lazım.*” Gibi ifadeler kullanan öğrenciler okumanın estetik hazzını yakalamaya çalışırken, aşk romanları beni etkilediği için, aşk benim için yaşam biçimi...” gibi ifadeleri kullanan öğrenciler ise duygusal bir haz almak için okurlar. Bazı öğrenciler ise “*Farklı dünyaları gezmek için, heyecanlanmak için, serüven ve macerayı sevdiğimi için, meraklandırıcı olduğu için macera romanları okurum.*” ifadelerini kullanırlar. Bu tür amaçlara yönelik okumalar gerçekleştiren öğrenciler, içinde buldukları formal eğitimin dışında duyuşsal amaçlı okumalar gerçekleştirirler.

Okuma süreci özellikle başarılı okuyucular için birtakım stratejiler kullanılmasını gerektiren bir süreçtir. “Okuduğunu anlamada önemli bir yere sahip olan bilişsel farkındalık stratejileri (okuma stratejileri) üzerine yapılan çalışmalar, bilişsel olarak donanımlı okuyucu ile donanımsız okuyucuyu ayırt edecek kadar veri sağlamıştır. Araştırmalar, bilişsel farkındalık stratejilerini kullanabilme becerisi açısından iyi ve zayıf okuyucu arasında su farklılıkların olduğunu ortaya koymuştur.” (Karatay, 2007, 34-35)

Kategori ve kod analiz tablosuyla okuma stratejileri grafiğinde yer alan verilere dikkat edilecek olursa öğrenciler okuduklarıyla kendi düşünceleri arasında ilgi kurma, not alma, hayal kurma, empati yapma, tekrara etme ve yorumlama gibi stratejileri kullanmaktadırlar. Öğrencilerin okuma sürecinde kullandıkları bu stratejilerin başarılı okumalar bakımından çok çeşitli olduğu söylenemez.

Okuma süreci birçok öğrenci için hayal kurma ve metinde kahramanla iç içe olma metnin kurmaca dünyasında var olma sürecidir. Kendilerini bazen bir metnin kahramanının yerine koyan, bazen de kendilerini okudukları olayların içinde bulan okuyucular kurmaca dünyada empati ve hayal kurarak okuduklarından zevk almaya çalışırlar. Bu durum onlara eğlenceli gelmekte okuduklarından zevk almalarına yaramakta, sıkıcı olmayan bir okuma atmosferi yakalamalarına fırsat vermektedir. Bu tür okumalar okuyucuya eleştirel düşünme fırsatı vermez, onları okunanların etkisinde bırakır. Okurken zihinde resimler yapma estetik bir kaygıdır. Bu tür okumalar analiz ve dikkat unsurlarının yoğun olmadığı, hayal, empati unsurlarının baskın olduğu bir okuma sürecidir.

Okunanların altının çizildiği, not alındığı, yorumlandığı, tekrar edildiği zamanlarda ise bilişsel stratejiler kullanılır. Bu tür strateji kullanma okunan metnin

içeriğine ve okuyucunun amaç ve zihinsel yeterliliğine göre değişir. Başarılı okuyucular okuma sürecinde birden fazla bilişsel strateji kullanırlar. Paris ve Jacobs'a göre "Bilişsel beceri açısından iyi okuyucular, daima planlı düşünme, esnek stratejiler kullanma ve kendini belli aralıklarla kontrol etme etkinlikleriyle donanımlıdır. Okurken konu hakkında fikir yürütür, okudukları paragrafı baştan sona doğru tekrar gözden geçirerek anladıklarını kontrol ederler. Okumaya yeni başlayan veya bilişsel açıdan zayıf olarak kabul edilen okuyucular bu becerileri kullanamazlar. Bu konuda zayıf olan okuyucuların, farkında olarak bunları kullanmaya ihtiyaçları vardır." (Akt. Karatay, 2007, 34-35)

Öğrenciler bazen de okuma sürecinde "tekrar" stratejisini kullanırlar. Bu stratejiyi kullanma daha iyi anlama, okunanların beğenme, haz alma gibi farklı nedenlere dayanır. Okuduğundan zevk alan ve daha iyi anlamak isteyen okuyucu, üzerinde düşünür, değerlendirmeler yapar, derinliğine öğrenme, gerçekleştirir.

Öğrenciler daha çok bilgilenme amacıyla okurlar ve değerlendirme, analiz etme, yorumlama, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerileri gibi güçlü stratejileri çok fazla kullanmamaktadırlar. Bilgi verici metinler ya da bilgilenme amaçlı okumalar bilgi transferi boyutludur. Kurmaca metinlerde bile öğrenciler metnin dünyasında çoğunlukla hayal kurar, olayı yaşar, kendilerini kahramanın yerine koymaktan haz alırlar. Bu durumlar öğrencilerin genelde eleştirel boyutta okudukları anlamına gelmektedir. "Okur, metnin duygu ve düşünce yapısını belirleyen öğeleri ayırabilmeli, yazarın amacını kestirebilmelidir." (Özdemir, 2005, 33). "Okuma becerisine yönelik kazanımlar, öğrencilerde eleştirel niteliğe dönüştüğünde onlar okuduklarından sonuçlar çıkarıp değerlendirme yapabilirler. Her birey okuduğu metinle iletişim kurarak çok zengin ve çok yönlü yapıya sahip olan metinlerden çıkarımlar yapabilmelidir. Eleştirel okuyucular, kullanmalık bir metinde yazarın kendisine aktardığı bilginin gerçek hayattaki boyutlarını karşılığını aramaya, bulmaya çalışır. Kullanmalık metinde yer alan bilginin hangi gerçeklere dayandığını, sunulan bilginin dayandığı kaynakların neler olduğunu sorgular." (Karadüz, 2010, 1581).

Günümüz genç kuşağı içinde buldukları yoğun bilgilendirme baskısı altında ürün odaklı sınav eğitimi sistemi içinde sürekli yaşamını sürdürmektedir. Bu süreçte hiç şüphesiz ki onların okuma amaç ve stratejileri etkilenmektedir. Eğitim sürecinin bu yanı onların daha az okumalarına dolayısıyla edilgen ya da zayıf okuyucular olmalarına neden olmaktadır. Okuma metinle anlam kurma, elde edilen anlamı çeşitli bilişsel süreçlerden geçirme işlemedir. "Okumayla alınan bilgiler sıralama, sınıflama, ilişkilendirme, sorgulama, analiz-sentez, gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilir ve okuyucunun ön bilgileriyle birleştirilerek anlamlandırılır (Güneş, F GÜNEŞ... - vizyon21yy.com)

Öğrencilerin içinde buldukları eğitimin onlara sunduğu öğrenme yaşantıları dışsal alışkanlıklarla birlikte zihinlerinde de alışkanlık ve refleksler oluşturacağı kesindir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. “Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri”, Kök Yayıncılık, Ankara, 2006.
- Akyol, H. “İlköğretimde Türkçe Öğretimi” (Ed. A. Kırkılıç, H. Akyol) İlköğretimde Türkçe Öğretimi, Pegema Yayıncılık, Ankara, 2009.
- Arıcı, A. F. “Okuma Eğitimi”, Pegema Yayıncılık, Ankara, 2008.
- Demirel, Ö. “Türkçe Öğretimi”, Pegema yayıncılık, Ankara, 2000.
- Erçapan, C. “Okuduğunu Anlama Stratejilerine Genel Bir Bakış”, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi The Journal of International Social Research Volume 2/6 Winter 2009.
- Güneş, F. “Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma”, Nobel Yayın ve Dağıtım, Ankara, 2007.
- Güneş, F. “Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma”, Nobel Yayın ve Dağıtım, Ankara, 2009.
- Güneş, F. “Ekran Okumada Verimlilik”, F GÜNEŞ... - vizyon21yy.com. alınma tarihi 6 şubat, 2011.
- İnal, B. “Akademik Amaçlı Okuma İzlenesi Oluşturmadaki Temel Kriterler”, Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Journal of Arts and Sciences Sayı: 7, Mayıs 2007.
- Karadüz, A. “Dil Becerileri ve eleştirel Düşünme”, Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 5/3 Summer 2010.
- Karatay, H. “İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması”, Gazi Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Tezi, Ankara, 2007.
- Odabaş,H., Odabaş, Y. Polat, C. “Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı”, Ankara Üniversitesi Örneği, Bilgi Dünyası 2008, 9(2):431-465, 2008.
- Özbay, M. Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II, Öncü Kitap, Ankara, 2006.
- Özbay, M., Bağcı, H., Uyar, Y. “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlıklarına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre

Değerlendirilmesi”, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 9 S. 15 s.117–136, 2008.

Özdemir, E. “Eleştirel Okuma”, Bilgi Yayınevi, İstanbul, 2000.

Sever; S. “Türkçe Öğretimi”, Anı Yayıncılık, Ankara, 2004.

Schunk, H.& Zimmerman, B. J., “Self Regulation of Learning and Performance”, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, New Jersey. USA, 1994.

Susar Kırmızı, F. “İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Öğretiminde Çoklu Zeka Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Erişi, Tutumlar”, Öğrenme Stratejileri ve Çoklu Zeka Alanları Üzerindeki Etkileri. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2006.

Şimşek, A. “Bir Öğretim Materyali Olarak tarihsel Romana Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri”, The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET October 2006 ISSN: 1303-6521 volume 5 Issue 4 Article 10, 2006.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. “Nitel Araştırma Yöntemleri”, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2006.

Yıldız, C. Okur, A. Arı, G., yılmaz, Y., “Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi”, (Ed. C. Yıldız) Pegema yayıncılık, Ankara, 2006.

EXTENDED ABSTRACT

A series of cognitive operations are carried out during construction of textual meanings in the reading process. Thinking, dreaming, interpretation, analysis, synthesis, critical thinking, and experiencing emotions in the text are examples to the cognitive actions applied during the reading process. Therefore, reading process has various functions on cognitive mechanisms. One of the signs to the importance of reading – comprehension process is the employment of both brain hemispheres together during this process. These situations may vary according to reader’s characteristics and to their reading skills. While powerful readers employ many thinking skills altogether, weak readers ignore the text and comprehend it superficially.

Successful readers use thinking skills as well as certain strategies during the reading process. The use of reading strategies may vary depending on the reader's purpose, the content and the diversity of the text. This research was designed basing on this approach.

A good reader has a certain purpose before he starts reading. He revises and outlines the text and formulates hypotheses. He reads the whole text from the beginning to the end. He may go over the read parts, take notes, and check his estimates about the text. He makes summarizations, investigates specified claims, and compares them with his own thoughts. Also he makes critics and analyses as well as interpretations between his own and writer's ideas. He observes the main characteristics of the text throughout the reading. He tries to determine if the text could attract readers' attention. Successful readers perform strategic readings. They try to use these strategies every time as a necessity of the reading process. These meaning construction strategies are processes such as defining words, constructing relations, imagination, seeking answers, formulating new questions, focusing on the target, checking predictions, taking notes, defining complex points, and fluent reading. Good readers employ a number of these strategies alone or together during reading.

The purpose of the conducted research is to determine reading aims and strategies of the teacher candidates during reading process. The research question was formulated as what kind of strategies do teacher candidates use to reach which aims during the free reading process. Within the scope of the study, non-academic free reading process of the candidates was investigated and teacher candidates were evaluated regarding their reading skills and reading habits.

The research was designed as a case study, one of qualitative research techniques. In case studies, a current phenomenon is taken into the consideration and studied in depth with its own situation, asking such questions as how and why.

The study group consists of 40 teacher candidates from 4 different (Turkish education, social studies education, foreign language education and religious education) departments of Erciyes University Faculty of Education. The data collected was read a number of times by the researcher and a code identification table was created.

Based on this table, all the data were coded and categorized. Then a code and category analysis table was created. To measure the reliability of the codes, three experts identified opinions of a randomly selected participant based on the code identification table. Analyses of these experts and all the coding and analyses were compared. The reliability percent of the coding were calculated as 84 %. This percentage means that the coding is reliable. Code and category analyses interpreted after they were transfered on tables and graphs.

The code identification table was used as a measure to code and categorize data. The data were sorted in to the categories of reading purpose and reading strategies.

These categories were consisted of sub-categories and sub-categories were consisted of codes. The sub-categories of reading purpose included learning and knowledge acquisition, gaining thinking skills, resting, reading without purpose, and reading for sensual purposes. The sub-categories of resting, reading without purpose, and gaining thinking skills emerged as codes as well. The sub-category of learning and knowledge acquisition included the codes of general knowledge acquisition, and reading for learning about religion, politics, history, philosophy, and psychology. The sub-category of reading for sensual purposes included the codes of reading about adventure, whodunnit, machination, hobbies, love, and entertainment. The other category, reading strategies was consisted of cognitive strategies and sensual strategies sub-categories. The cognitive strategies sub-category included the codes of relating, interpreting, emphasizing, note-taking and re-reading while the sensual sub-category includes the codes of imagination and developing empathy.

In the discussion section of the study, the data were analyzed. As an answer to the first research question, it is found that students mostly read for the purpose of learning while they rarely read for the purposes of gaining thinking skills and developing esthetic values. On the other hand, it had been suspected that students would prefer to read for learning since this study was about students' free reading processes. It had been expected that students would read for the purpose of learning when they need to study for a course or an exam. For the second research question, students' strategies for reading were explored. The results showed that the strategies students used do not vary. Also, it is seen that young people are under the pressure of knowledge gathering process in a product-based and standardized exam oriented education system. There is no doubt that this system has effects on students' reading purposes and strategies. These features of the education system causes students to be weak or inactive readers.