

**Makale Künyesi (Araştırma):** Türkben, T. (2023). Öğretmen adaylarının dijital ortamlardaki akademik okuma alışkanlık ve eğilimlerinin belirlenmesi. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 88-116.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1137024>

## ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL ORTAMLARDAKİ AKADEMİK OKUMA ALIŞKANLIK VE EĞİLİMLERİNİN BELİRLENMESİ<sup>1</sup>

Tuncay TÜRK BEN<sup>2</sup>

### ÖZET

Bilişim teknolojisinin hızla gelişmesi ve yayılmasıyla birlikte okuma eylemi de dijital araçlar üzerinden yapılmaya başlanmıştır. Bu bağlamda yapılan incelemede öğretmen adaylarının dijital araçları akademik okuma amaçlı kullanma alışkanlık ve eğilimleri ile ilgili bir çalışma tespit edilmemiştir. Bu araştırmanın temel amacı öğretmen adaylarının dijital ortamlardaki akademik okuma alışkanlık ve eğilimlerini belirlemektir. Betimsel istatistiğin kullanıldığı araştırma, tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Aksaray Üniversitesinde farklı bölümlerde öğrenim gören 412 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve “Dijital Ortamda Akademik Okuma Alışkanlık ve Eğilimlerini Belirleme Anketi” adlı iki bölümden oluşan bir veri toplama aracı ile elde edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde Microsoft Excel ve SPSS 20.0 paket programından yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu dijital cihazları akademik okuma amaçlı kullandığını ortaya koymaktadır. Ancak araştırmaya dâhil olan öğretmen adaylarının çoğunluğu akademik amaçlı okumalarda basılı kâğıt üzerinden okumayı dijital cihaz üzerinden okumaya göre daha çok tercih ettiklerini; okuma, anlama ve kalıcı öğrenme açısından da kâğıt üzerinden okumanın daha yararlı olduğunu belirtmektedirler. Öğretmen adayları dijital cihazları akademik materyallere ulaşımın kolay ve hızlı olması, ekonomik olması, her yerde erişimin olması, taşınabilirlik vb. nedenlerden ötürü kullandıklarını ifade etmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu akademik okumalarını akıllı telefon ve dizüstü bilgisayar üzerinden gerçekleştirmektedir. Öğretmen adayları dijital cihaz üzerinden okuma yapmanın göz sağlığını olumsuz etkilenmesi, dikkatin çok çabuk dağılması, odaklanmada güçlük yaşama, zor ve yorucu olması gibi birtakım sınırlı yönlerinin olduğunu belirtmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Dijital ortam, akademik okuma, alışkanlık, eğilim, öğretmen adayları.

<sup>1</sup> Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun E-34183927-000-00000712446 sayılı yazısıyla, bu çalışmanın Etik Kurul Yönergesi'ne uygun olduğu kararı vermiştir. Belge Doğrulama Kodu: 6505D9AF-F5E9-41E7-BF6F-2806A6F3DD6F.

<sup>2</sup> Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Doç. Dr. tuncayturkben57@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0003-0167-4173>

## GİRİŞ

Okuma becerisi, bilgi teknolojilerinin hızla geliştiği günümüz dünyasında, bilgi edinmenin ve öğrenmenin etkili yollarından biri olarak geçerliliğini korumaktadır. Okuma, bireylerin hızla değişen ve dönüşen bu dünyamıza ayak uydurmalarını sağlayan temel bir beceri ve yaşam boyu öğrenmenin ve gelişiminin önünü açan etkili bir öğrenme alanıdır. Eğitim sisteminin ve öğrenme sürecinin de temelini oluşturan bu beceri, ilkokuldan yükseköğretime kadar tüm eğitim basamaklarında son bilimsel gelişmeler ışığında etkin bir şekilde öğrencilere kazandırılmalıdır.

Akademik ortamda bilgiye ulaşmanın en çok okuma etkinlikleri ile gerçekleşmesi, öğrencilerin çok iyi okuma becerilerine sahip olmasını zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda akademik ortamlarda başarılı olabilmenin en önemli koşullarından biri de akademik metinleri anlamaktır (İnal, 2007). Akademik okuma, öğrencilerin akademik yaşamlarında başarılı olmaları için gerekli olan bir dil becerisidir. Alan yazında akademik okuma üzerine farklı tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. Akademik okuma, "belirli ana konu alanlarını incelemek için uzun akademik metinlerin amaçlı ve eleştirel olarak okunması" (Sengupta, 2002, s. 3), öğrencilerin dinamik olarak çeşitli okuma stratejileriyle meşgul oldukları ölçülü, zorlu ve çok yönlü bir okuma süreci (Sohail, 2015, s. 115) olarak tanımlanmaktadır. Bilgi ve bilgiye erişmek için böylesine kritik bir beceri, yükseköğretimde son derece gereklidir. Levine, Ferenz ve Reves (2000) de üniversite öğrencilerinin üstlenmesi gereken en önemli becerinin akademik metinleri okuma becerisi olduğu görüşündedir. Çünkü öğrencilerin eğitim hayatları boyunca alanları ile ilgili bilgileri öğrenebilmeleri ve gerekli görevleri yerine getirebilmeleri için pek çok kaynaktan bol bol okumaları gerekmektedir.

Akademik okuma, karmaşık ve disipline özgü olması nedeniyle diğer okuma biçimlerinden farklıdır. Shuyun ve Munby (1996) de akademik okumanın çok özenli, ciddi ve çok yönlü bir süreç olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla bu süreçte öğrencilerin okuma görevlerinin üstesinden gelebilmeleri için gerekli beceri ve stratejilere sahip olmaları gerekmektedir (Türkben, 2021). Eroğlu'na (2005) göre akademik okumada, öğrenciler belirli amaçlar için okurlar. Öğrenciler öncelikle ihtiyaçlarına uygun bölümleri bulmak için hızlı bir şekilde tarar, ardından belirlenen bu bölümleri dikkatlice okurlar. Akademik amaçlı okumada öğrenciler, belirli bilgileri bulmak için tarama yapmak, ana fikri anlamak için gözden geçirmek ve önemli bölümleri dikkatlice okumak gibi etkili okuma stratejilerine büyük önem verirler. Görüldüğü üzere akademik bağlamlarda öğrencilerin akademik metinleri okuyarak içerik alanlarındaki bilgileri araştırması, analiz etmesi, sentezlemesi ve diğer becerilerle bütünleştirmesi gerekmektedir (Alvermann ve Phelps, 2002; Grabe ve Stoller, 2002). Bunun için de öğrenciler akademik metinleri okuma, yorumlama ve eleştirel olarak değerlendirme yeteneği olarak akademik okuryazarlık becerileri ile donatılmalıdır.

Bilişim teknolojisinin hızla gelişmesi ve yayılmasıyla birlikte öğrencilere akademik okuryazarlık becerilerinin yanında dijital okuryazarlık becerileri de kazandırılmalıdır. Yaşadığımız dijital çağda, bilgiye internet ve sosyal medya ile de ulaşılabildiği için, öğrencilerin bilgiye dijital ortamdan erişebilmesi de önem kazanmaktadır. Bilgiye erişebilmenin en temel yolu da okuma vasıtasıyla gerçekleşmektedir (Kırtay, 2020).

Dijital ortamda yapılan okuma etkinlikleri ise çevrimiçi (*online*) okuma, dijital okuma/okuryazarlık, ekran okuma ve online okuryazarlık gibi kavramlarla ifade edilmektedir (Keskin, 2014). Dijital okuma, okumanın dijital araçlar üzerinde sürdürülmesi eylemidir. Dijital okumayı geleneksel okumadan ayıran en belirgin fark, eylemin ekran üzerinde yapılıyor olmasıdır (Odabaş, 2017). Alan yazında dijital okuma; “bireyin dijital araçların ekranlarında sunulan bilgilerden yeni anlamlar oluşturduğu ve zihinde yapılandığı aktif bir süreç” (Çıvğın, 2020, s. 8). “okuma eyleminin dijital enformasyon ve bilgi kaynakları üzerinde sürdürülmesi sürecini ifade eden davranış şekli” (Odabaş, Odabaş ve Binici, 2019, s. 89) şeklinde tanımlanmaktadır. Günümüzde bireyler okuma eylemini basılı yayınların elektronik ortamlara aktarılabilmesi imkânı ile e-kitap okuyucu, tablet, bilgisayar gibi teknolojik ürünler vasıtasıyla gerçekleştirebilmektedir (Kırtay, 2020). Çetin’e (2021a) göre dijital çağda insanların dijital araçlarla çok fazla etkileşimde bulunması ve okuma eyleminin de bu ortamlardan yoğun şekilde yapılmaya başlanması dijital ortamlara özgü okuma davranışlarının oluşmasına neden olmaktadır.

Teknoloji alanında yaşanan değişim ve gelişmeler ile birlikte okuma ortamı da kâğıt üzerinden dijital ortama doğru bir genişleme yaşanmaya başlamıştır. Bu doğrultuda dijital araçlardan okuma ile ilişkili olarak çok yönlü çalışmalar yapılmıştır. Literatür tarandığında dijital ortamlarda okuma davranışlarının değerlendirilmesi (Çetin, 2021a), çevrimiçi okumayı etkileyen değişkenler (Keskin, 2014), teknoloji-kütüphane kullanımı ve okuma alışkanlığı (Kırtay, 2020), internet tabanlı okuma motivasyonu ve etkileşimleri (Güzel ve Elkıran, 2021), öğretmen adaylarının anadil ve yabancı dilde internet üzerinden okuma alanları ve sıklıkları (Kartal ve Pekkanlı, 2011), eğitim fakültesi öğrencilerinin dijital okuma yeterlikleri (Çıvğın, 2020), çocukların dijital okuma alışkanlıkları (Kucirkova ve Littleton, 2016), öğretmenlerin dijital okuma kültürü (Akçaoğlu Saydım, 2017), ortaöğretim öğrencilerinin dijital okumaya yönelik tutumları (Maden ve Maden, 2016), öğretmen adaylarının dijital okuma özyeterlik algıları (Ulu ve Zelzele, 2018), öğretmen adaylarının yazılı ve dijital okuma alışkanlıkları (Şahenk Erkan, Balaban Dağal ve Tezcan, 2015), öğretmen adaylarının dijital okumaya yönelik metaforik algıları (Azizoğlu ve Okur, 2018), öğrencilerin dijital okuma kültürü (Boz, 2018), öğretmenlerin basılı sayfa ve ekrandan okuma tercihleri ile eğitimde elektronik metin kullanımına yönelik görüşleri (Dağtaş, 2013), basılı ve dijital ortamlarda ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin karşılaştırılması (Batluralkız, 2018), ekrandan okumanın okuduğunu anlamaya etkisi (Yaman ve Dağtaş, 2013), ekrandan okuma ile kağıttan okumanın anlama düzeyi açısından karşılaştırılması (Ercan ve Ateş, 2015), ders materyallerini okumada format tercihi (Keskin ve Çetinkaya, 2017), dijital bilgi kaynakları ve ortamlarının üniversite öğrencilerinin okuma davranışlarına etkileri (Odabaş, Odabaş ve Binici, 2019), dijital ortamlarda okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi (Çetin, 2021b), üniversite öğrencilerinin e-kitap okuma alışkanlıkları (Elkatmış, 2021), ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okumaya karşı tutumları (Yıldız ve Keskin, 2016), metinleri ekrandan okumanın anlam kurma üzerine etkisi (Özen ve Ertem, 2014), öğrencilerin e-kitap okuma tutumları (Çelik, 2015), öğretmen adaylarının basılı ve e-kitap kullanımına ilişkin görüşleri (Çelik, Halat ve Fırat,

2019), öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri (Yontar, 2019) üzerine çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir.

Son yıllara doğru ülkemizde dijital okuma ortamlarına yönelik çalışmalarda bir artış yaşandığı görülmektedir. Ancak alan yazında öğretmen adaylarının dijital ortamlardaki akademik okuma alışkanlık ve eğilimlerinin belirlenmesine yönelik geniş kapsamlı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma öğretmen adaylarının dijital ortamlardaki akademik okuma alışkanlık ve eğilimleri üzerine yapılan ilk kapsamlı araştırma olması bakımından oldukça önemlidir. Bu araştırmanın problem cümlesini, “Öğretmen adaylarının dijital ortamlardaki akademik okuma alışkanlık ve eğilim düzeyleri nasıldır?” sorusu oluşturmaktadır.

## YÖNTEM

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli; geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005). Bu modelde çalışmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bu çalışmada da öğretmen adaylarının akademik okuma alışkanlık ve eğilimleri hazırlanmış bir anket formu ile belirlenmiştir.

### Çalışma Grubu

Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık), Fen Bilgisi Eğitimi, İlköğretim Matematik Eğitimi, Sınıf Eğitimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Türkçe Eğitimi ve Yabancı Diller Eğitimi bölümlerinin üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında söz konusu bölümlerde öğrenim gören 412 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %70,87’si (f: 292) kız, %29,13’ü (120) ise erkeklerden oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Dağılımı

Bölüm Adı	3.sınıf	4.sınıf	Toplam
Eğitim Bilimleri (PDR)	34	38	72
Fen Bilgisi	15	19	34
İlköğretim Matematik	30	30	60
Sınıf	30	34	64
Sosyal Bilgiler	41	19	60
Türkçe	36	26	62
İngilizce	29	31	60
<b>Toplam</b>	<b>215</b>	<b>197</b>	<b>412</b>

### Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak “Öğretmen Adaylarının Dijital Ortamdaki Akademik Okuma Alışkanlık ve Eğilimlerini Belirleme Anketi” araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümü *bölüm*, *cinsiyet* gibi öğretmen adaylarının

demografik özelliklerini içeren soruları içermektedir. İkinci bölümde ise öğretmen adaylarının dijital ortamdaki akademik okuma alışkanlık ve eğilimlerini belirlemeyi amaçlayan toplam on iki soru yer almaktadır. Araştırma anketi hazırlanırken öncelikle “dijital okuma”, “akademik okuma”, “dijital ortamda akademik okuma” ve “dijital okuryazarlık” anahtar kelimeleriyle alan yazında tarama yapılmıştır. İlgili çalışmalar incelenmiştir. Daha sonra çalışmada öğretmen adaylarının dijital ortamdaki akademik okuma alışkanlık ve eğilimlerini belirleyecek maddeler yazılmıştır. Hazırlanan taslak anket formu 2’si ölçme ve değerlendirme, 2’si bilgisayar ve öğretim teknoloji bölümü ve 8’i Türkçe eğitimi alanında olmak üzere toplam 12 alan uzmanı kişiye gönderilmiştir. Alan uzmanlarından gelen dönütler çerçevesinde maddeler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra anket formunun uygulanabilirliğini test etmek amacıyla, çalışmaya dâhil olmayan 10 öğretmen adayı ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Soruların anlaşılabilir olduğu görülmüştür. Böylece geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

### Verilerin Analizi

Geliştirilen anket ile toplanılan veriler, bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra betimleyici analizler için SPSS; grafikler için ise Microsot Excel kullanılmıştır.

### BULGULAR VE YORUMLAR

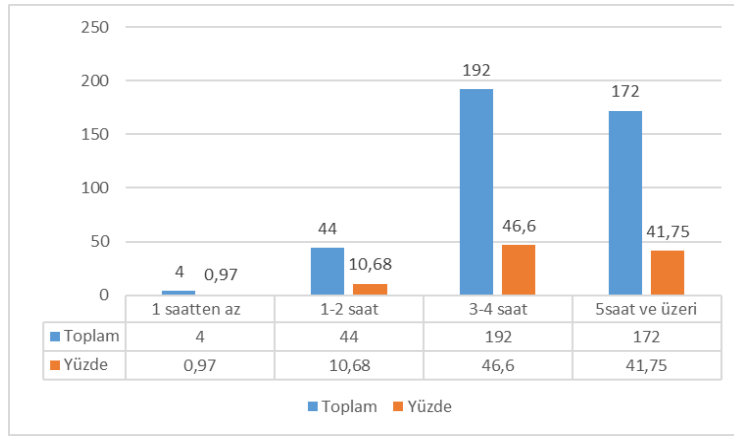
1. Araştırma problemi doğrultusunda öncelikle öğretmen adaylarının günlük dijital araçları kullanma süreleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının günlük dijital cihazları kullanma süreleri Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Öğretmen Adaylarının Günlük Dijital Cihazları Kullanma Süreleri

Süre	Eğitim Bilimleri (PDR)	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim Matematik	Toplam	Yüzde
	f	f	f	f	f	f	f	f	%
1 saatten az	1	-	2	1	-	-	-	4	0,97
1-2 saat	5	4	9	7	5	6	8	44	10,68
3-4 saat	27	18	28	32	25	28	34	192	46,60
5saat ve üzeri	39	12	21	22	30	30	18	172	41,75

Tablo 2’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu dijital cihazları günlük “3-4 saat” (%46,60) ve “5 saat ve üzeri” (%41,75) kullandığını belirtmektedir. %10,68’i “1-2 saat” ve %0,97’si ise “1 saatten az” kullandığını ifade etmektedir. Bu bulgular, dijital dönüşümün yaşandığı günümüz dünyasında pek çok hizmetin teknolojik araçlar aracılığıyla gerçekleşmesi, dijital ortamın sunduğu olanaklar, dijital cihazların sürekli elimizin altında olması vb. nedenlerle açıklanabilir. Ayrıca öğretmen adaylarının cihazları bu sıklıkta kullanması dijital cihazların onlar için vazgeçilemeyecek bir unsur hâline geldiğini de ortaya koymaktadır.

Öğretmen adaylarının dijital cihazları günlük kullanma sürelerini gösteren dağılım Grafik 1’de verilmiştir.



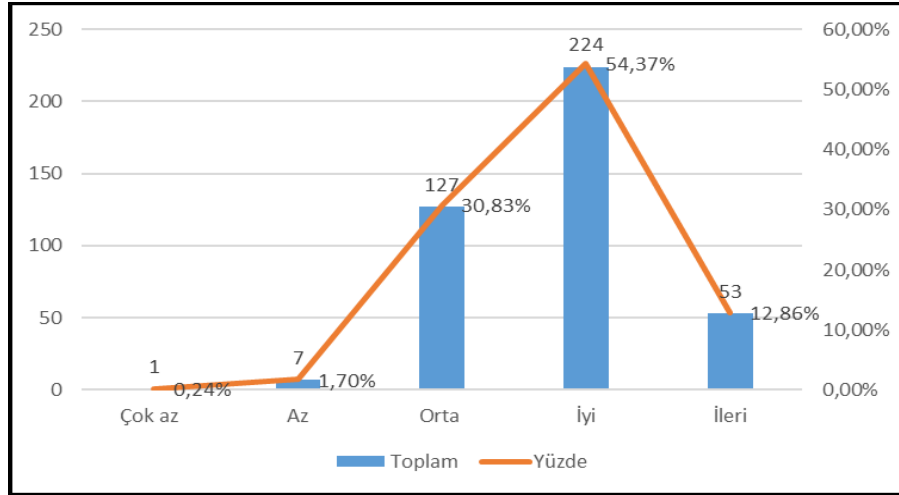
**Grafik 1.** Öğretmen Adaylarının Günlük Dijital Cihazları Kullanma Süreleri

2. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının dijital cihazları kullanma yeterliği de tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının dijital cihazları kullanma yeterlik düzeyleri Tablo 3’te sunulmaktadır.

**Tablo 3.** Öğretmen Adaylarının Dijital Cihazları Kullanma Yeterlikleri

Yeterlik Düzeyi	Eğitim Bilimleri (PDR)	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim Matematik	Toplam	Yüzde
	f	f	f	f	f	f	f	f	%
Çok az	1	-	-	-	-	-	-	1	0,24
Az	1	1	-	-	-	2	3	7	1,70
Orta	18	12	26	24	6	22	19	127	30,83
İyi	40	18	29	32	40	34	31	224	54,37
İleri	12	3	5	6	14	6	7	53	12,86

Tablo 3'e göre öğretmen adayları dijital cihazları kullanma yeterliklerini %54,37 oranında iyi, %30,83 oranında orta ve %12,86 oranında ileri düzeyde kullandıklarını belirtmektedirler. Bu oranlar öğretmen adaylarının dijital cihazları iyi derecede kullandıklarını göstermektedir. Bu durum bilgi iletişim teknolojilerinin yaygınlaşması ile birlikte öğretmen adaylarının yeterliklerini geliştirdiklerini göstermektedir. Öğretmen adaylarının dijital yeterliklerini gösteren oranlar Grafik 2'de de verilmiştir.



**Grafik 2.** Öğretmen Adaylarının Dijital Cihazları Kullanma Yeterlikleri

Grafik 2 incelendiğinde de öğrencilerin çoğunluğunun dijital cihazları iyi derecede kullandıkları görülmektedir. Bilgi ve teknoloji alanındaki gelişmelerle birlikte öğrencilerin dijital cihazları yüksek düzeyde kullanma yeterliliğine sahip olmaları önemli görülmektedir.

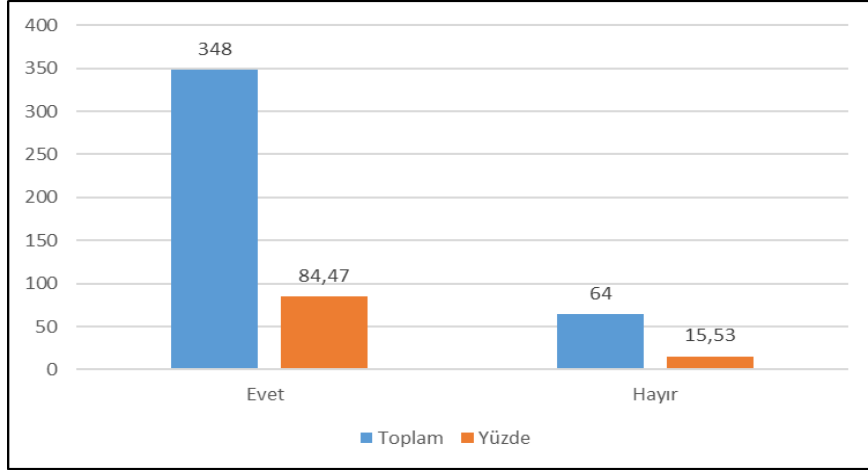
3. Öğretmen adaylarının dijital cihazları akademik okuma amaçlı kullanıp kullanmadıklarına ilişkin bulgular Tablo 4'te gösterilmektedir.

**Tablo 4.** Öğretmen Adaylarının Dijital Ortamda Akademik Okuma Durumları

Okuma Durumları	Eğitim Bilimleri (PDR)	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim Matematik	Toplam	Yüzde
Evet	64	30	48	50	53	56	47	348	84,47
Hayır	8	4	12	12	7	8	13	64	15,53

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu (%84,47) akademik amaçlı okuma yaparken dijital cihazları kullandığını ifade etmektedirler. Bölüm bazında ise eğitim bilimleri (f: 64), sınıf (f: 56), İngilizce (f: 53) ve Türkçe (f: 50) bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının dijital cihazları daha çok akademik amaçlı

kullandıkları görülmektedir. Akademik okuma amaçlı olarak dijital cihazların büyük bir oranda kullanılıyor olması, öğretmen adaylarının içinde bulunduğumuz dijital çağa uyum sağladıklarını göstermektedir. Dijital cihazların herkesin yaşamının ayrılmaz bir parçası olduğu günümüz dünyasında, bu araçların öğrenim süreçlerinde de kullanıldığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının dijital cihazları akademik okuma amaçlı kullanma düzeylerini gösteren dağılım Grafik 3'te de verilmiştir.



**Grafik 3.** Öğretmen Adaylarının Dijital Cihazları Akademik Amaçlı Kullanma Sıklıkları

Tablo 4 ve Grafik 3'te yer alan bulgulara göre öğretmen adaylarının %15,53'ü dijital ortamda akademik okuma yapmayı tercih etmedikleri görülmektedir. Bu öğretmen adaylarının dijital bir araç üzerinden akademik okuma yapmama nedenleri Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğretmen adaylarının dijital araç üzerinden akademik okuma yapmama nedenleri

Nedenler	Eğitim	Fen Bilgisi	Sosyal	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim	Toplam	Yüzde
	Bilimleri	Fen Bilgisi	Bilgiler	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim		
	f	f	f	f	f	f	f	f	%
Dijital metne odaklanmada sorun yaşıyorum.	4	2	3	8	5	5	7	34	8,25
Dijital ortamda etkili okuma yapamıyorum.	2	3	7	6	5	4	5	32	7,77
Geleneksel yöntemlere alışkınım.	5	1	5	5	4	5	7	32	7,77
Zor ve yorucu olması	6	2	4	5	4	4	4	29	7,04
Verim alamıyorum.	2	1	3	4	3	4	3	20	4,85



Çok çabuk sıkılıyorum.	3	1	4	6	-	2	3	19	4,61
Dijital araçları eğlence amaçlı kullanıyorum.	1	1	3	4	4	-	4	17	4,13
İlgimi çekmiyor.	2	-	6	1	2	1	2	14	3,40
Sevmiyorum.	-	2	2	2	-	3	-	9	2,18
Dijital araca sahip değilim.	1	-	-	-	-	-	1	2	0,49

Tablo 5’te öğretmen adayları dijital araç üzerinden akademik okuma yapmama nedenlerini şu şekilde sıralamaktadırlar: “Dijital metne odaklanmada sorun yaşıyorum (%8,25).”, “Dijital ortamda etkili okuma yapamıyorum (%7,77).”, “Geleneksel yöntemlere alışkınım (%7,77).”, “Zor ve yorucu olması (%7,04).”, “Verim alamıyorum (%4,85).”, “Çok çabuk sıkılıyorum (%4,61).”, “Dijital araçları eğlence amaçlı kullanıyorum (%4,13).”, “İlgimi çekmiyor (%3,40).”, “Sevmiyorum (%2,18)”, “Dijital araca sahip değilim (%0,49).” Öne sürülen nedenlere bakıldığında dijital cihazları akademik amaçlı kullanmayı tercih etmeyen öğretmen adaylarının geleneksel olarak kâğıt üzerinden okumayı daha çok tercih ettikleri, okuma anlama noktasında dijital cihazlar üzerinden akademik okumaya karşı olumsuz bir tutuma sahip oldukları ve bu araçları daha çok eğlence amaçlı kullandıkları anlaşılmaktadır.

Dijital cihazlar üzerinden akademik okuma yapmayı tercih etmeyen öğrencilerin çoğunluğunun daha önceden akademik okuma amaçlı dijital kullanma deneyimi olduğu görülmektedir (%11,17; f: 46). Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %4,37’si (f: 18) ise daha öncesinden dijital cihazları akademik okuma amaçlı kullanmadığını belirtmiştir.

4. Öğretmen adaylarının derslerinde akademik okuma yapmak için kullanmış oldukları dijital cihazlar Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Öğretmen Adaylarının Akademik Okuma Amaçlı Kullandıkları Dijital Cihazlar

Kullanılan Cihazlar	Eğitim Bilimleri	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim Matematik	Toplam	Yüzde
	f								f
Akıllı Telefon	58	27	42	40	44	36	42	289	70,15
Dizüstü Bilgisayar (Laptop)	52	24	30	34	46	42	40	268	65,05
Masaüstü Bilgisayar	12	9	12	9	11	8	6	67	16,26
Tablet Bilgisayar (iPad)	8	7	8	7	8	8	10	56	13,59
Elektronik Kitap Okuyucu	3	3	1	4	3	2	1	17	4,13
Akıllı Tahta	-	-	-	-	3	-	-	3	0,73

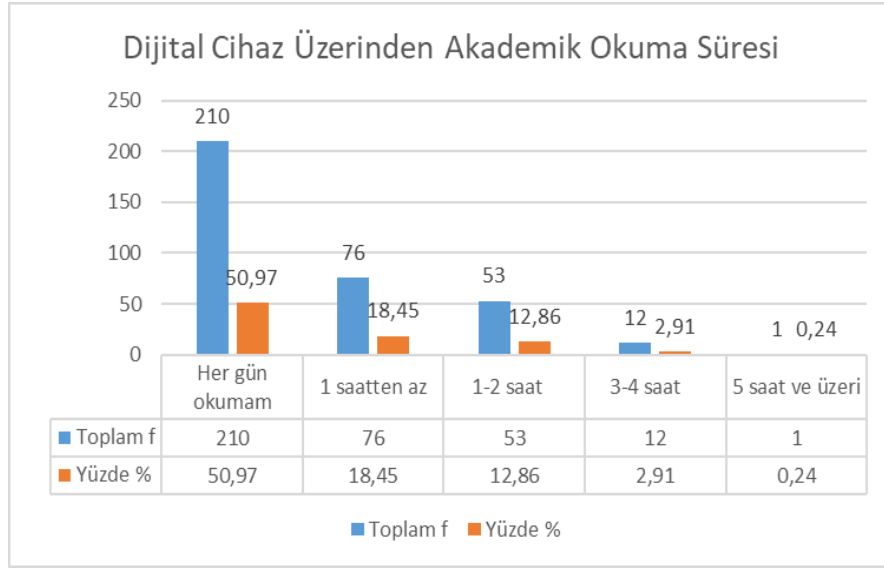
Tablo 6’da görüldüğü üzere farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin akademik okuma amaçlı kullandıkları cihazların başında akıllı telefon (%70,15; f: 289) ve dizüstü bilgisayar (%65,05; f: 268) gelmektedir. En az kullanılan cihazlar ise elektronik kitap okuyucu (%4,13; f: 17) ve akıllı tahtadır (%0,73; f: 3). En çok kullanılan cihazların başında akıllı telefonların gelmesi kolay taşınabilir olması, kullanışlı olması, bilgisayar işlevlerini yerine getirmesi vb. özelliklere sahip olmasıyla açıklanabilir. İkinci sırada yer alan dizüstü bilgisayar (%65,05; f: 268) da taşınabilir olması, üzerinde birden çok işletim sistemi çalıştırması, kablosuz bağlantıyı mümkün kılması vb. nedenlerden ötürü öğretmen adayları tarafından tercih edilen cihazların başında geldiği düşünülmektedir. Akıllı tahtaların (%0,73; f: 3) daha çok sınıf ortamında bulunulması, e-kitap okuyucularının ise (%4,13; f: 17) maliyetli olması, elektronik kitap okuma alışkanlığının fazla olmaması vb. nedenlerle fazla tercih edilmediği varsayılmaktadır.

5. Öğretmen adaylarının dijital cihazları akademik okuma amaçlı kullandıkları süreler Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Öğretmen Adaylarının Dijital Cihaz Üzerinden Akademik Amaçlı Okuma Süreleri

Okuma Süresi	Eğitim Bilimleri (PDR)	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim Matematik	Toplam	Yüzde
								f	%
Her gün okumam	40	20	25	31	34	32	28	210	50,97
1 saatten az	15	8	12	9	9	15	8	76	18,45
1-2 saat	7	4	10	9	8	7	8	53	12,86
3-4 saat	2	2	1	1	2	2	2	12	2,91
5 saat ve üzeri	-	-	-	-	1	-	-	1	0,24

Tablo 7’de farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin akademik okuma amaçlı dijital cihazları kullanma süreleri yer almaktadır. Öğretmen adaylarının %50’97’si düzenli olarak her gün akademik okuma gerçekleştirmediğini belirtmektedir. Öğretmen adaylarının %18,45’i (f: 76) “1 saatten az”, %12,86’sı (f: 53) “1-2 saat” ve %2,91’i (f: 12) “3-4 saat” günlük akademik okuma amaçlı dijital cihazlardan yararlandığını ifade etmektedir. Sadece bir öğrenci “5 saat ve üzeri” akademik okuma amaçlı dijital cihazları kullandığını belirtmektedir. Öğretmen adaylarının günlük dijital cihazları kullanma süreleri (Bkz. Tablo 2) göz önüne alındığında, akademik okuma amaçlı cihazların oldukça az kullanıldığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının dijital cihaz üzerinden ne kadar akademik okuma yaptıkları Grafik 4’te de verilmiştir.



**Grafik 4.** Dijital Cihaz Üzerinden Akademik Okuma Süreleri

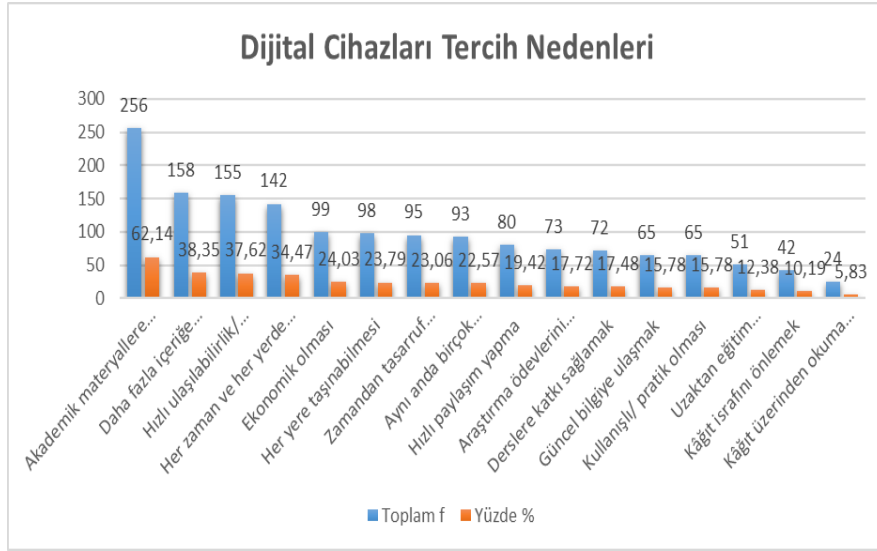
6. Öğretmen adaylarına akademik okuma yapmak için dijital araçları neden tercih ettikleri sorulmuş, elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmaktadır.

**Tablo 8.** Öğretmen Adaylarının Akademik Okuma İçin Dijital Cihazları Tercih Nedenleri

Tercih Nedeni	Eğitim Bilimleri (PDR)	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim matematik	Toplam	Yüzde
	f	f	f	f	f	f	f	f	%
Akademik materyallere ulaşma kolaylığı	35	18	36	46	50	28	43	256	62,14
Daha fazla içeriğe /kaynağa ulaşabilme	21	14	31	28	27	24	13	158	38,35
Hızlı ulaşılabilirlik/ erişebilirlik	30	14	16	28	26	21	20	155	37,62
Her zaman ve her yerde okuma imkânı	29	11	20	23	26	15	18	142	34,47
Ekonomik olması	17	5	18	16	14	12	17	99	24,03
Her yere taşınabilmesi	20	12	10	18	19	10	9	98	23,79

Zamandan tasarruf sağlamak	18	14	12	16	14	10	11	95	23,06
Aynı anda birçok kaynağa erişim sağlama	21	9	13	19	14	12	5	93	22,57
Hızlı paylaşım yapma	14	8	10	12	6	14	16	80	19,42
Araştırma ödevlerini yapma	13	6	8	16	14	12	4	73	17,72
Derslere katkı sağlamak	10	10	12	10	8	10	12	72	17,48
Güncel bilgiye ulaşmak	11	8	10	12	10	8	6	65	15,78
Kullanışlı/ pratik olması	10	6	5	15	13	8	8	65	15,78
Uzaktan eğitim derslerini takip etme	8	5	4	10	11	6	7	51	12,38
Kâğıt israfını önlemek	7	6	4	6	5	8	6	42	10,19
Kâğıt üzerinden okuma imkânı olmaması	7	5	4	3	2	1	2	24	5,83

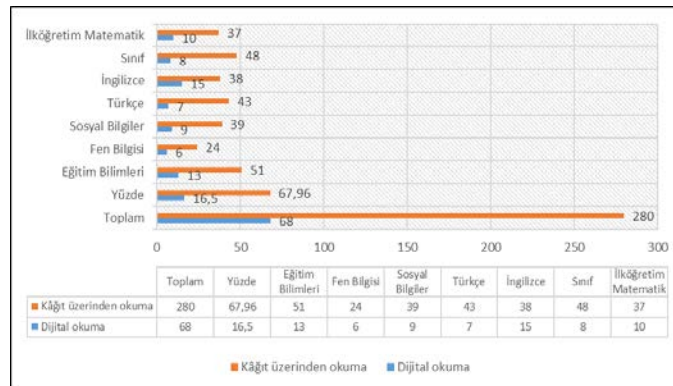
Tablo 8 incelendiğinde, farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin akademik okuma için dijital cihazları tercih etmesinin nedenleri şu şekilde sıralanmaktadır: “akademik materyallere ulaşma kolaylığı (%62,14; f: 256)”, “daha fazla içeriğe /kaynağa ulaşabilme (%38,35; f: 158)”, “hızlı ulaşılabilirlik/ erişebilirlik (%37,62; f: 155)”, “her zaman ve her yerde okuma imkânı (%34,47; f: 142)”, “ekonomik olması (%24; f: 99)”, “her yere taşınabilmesi (%23,79; f: 98)”, “zamandan tasarruf sağlamak (%23,06; f: 95)”, “aynı anda birçok kaynağa erişim sağlama (%22,57; f: 93)”, “hızlı paylaşım yapma (%19,42; f: 80)”, “araştırma ödevlerini yapma (%17,72; f: 73)”, “derslere katkı sağlamak (%17,48; f: 72)”, “güncel bilgiye ulaşmak (%15,78; f: 65)”, “kullanışlı/ pratik olması (%15,78; f: 65)”, “uzaktan eğitim derslerini takip etme (%12,38; f: 51)”, “kâğıt israfını önlemek (%10,19; f: 42)”, “kâğıt üzerinden okuma imkânı olmaması (%5,83; f: 24). Görüldüğü üzere öğretmen adayları farklı gerekçelerle dijital cihaz üzerinden akademik okuma yapmaktadırlar. Özellikle dijital iletişim olanaklarının arttığı günümüz dünyasında bilgiye daha hızlı ve rahat ulaşım, dijital öğrenme ortamları ve uygulamalarının öğretmen adaylarını akademik okuma amaçlı dijital cihazları kullanmalarına yönelttiği düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının dijital cihazları tercih nedenleri Grafik 5’te de sunulmuştur.



**Grafik 6.** Öğretmen Adaylarının Akademik Okumada Öncelikli Format Tercihleri

Grafik 6 incelendiğinde sadece İngilizce öğretmenliği bölümünde (f: 36) öğrenim gören öğrencilerin akademik okuma amaçlı dijital okumayı daha çok tercih ettikleri, diğer bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin ise daha çok geleneksel kâğıt üzerinden akademik okuma gerçekleştirdikleri görülmektedir. Genel olarak da öğretmen adaylarının çoğunluğu akademik okuma amaçlı okumalarda basılı kâğıt üzerinden okumayı (%47,82; f: 197) daha çok tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Dijital okumayı tercih edenlerin (%36,65; f: 151) nispeten daha az olduğu gözükmemektedir. Öğretmen adaylarının kâğıda basılı materyalleri daha çok tercih etmeleri adayların okuma alışkanlıkları, basılı kâğıt üzerinden daha fazla odaklanmaları, kâğıt üzerinden okumanın anlama üzerindeki olumlu etkisine olan inanç gibi unsurlarla açıklanabilir.

7. Öğretmen adaylarının hangi tür okumanın (dijital ortamda akademik okuma / geleneksel kâğıt üzerinde akademik okuma) *anlama, bilgiyi özümseme ve akılda tutma (kalıcılık)* açısından daha iyi olduğu yönündeki algıları Grafik 7’de verilmiştir.



**Grafik 7.** Öğretmen Adaylarının Okuma Formatlarına İlişkin Algıları

Grafik 7’de verilen bulgular incelendiğinde, farklı bölümlerden araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ekseriyeti kâğıt üzerinden yapılan akademik okumanın anlama, bilgiyi özümseme ve kalıcılık açısından daha etkili olduğunu düşünmektedir (%67,96, f: 280). Başka bir ifade ile öğretmen adayları basılı kâğıt üzerinden okuduklarında daha fazla verim aldıklarını dile getirmektedirler.

8. Öğretmen adaylarının dijital ortamda, akademik okuma yapmak için genel olarak kullandıkları yazılım ve programlar Tablo 9’da yer almaktadır.

**Tablo 9.** Öğretmen Adaylarının Akademik Okuma Amaçlı Kullandıkları Yazılım ve Programlar

Kullanılan Yazılım/Program	Eğitim Bilimleri (PDR)	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim Matematik	Toplam	Yüzde
	f	f	f	f	f	f	f	f	%
Microsoft Word	33	18	27	29	28	30	30	165	40,05
Adobe Acrobat Reader DC	24	12	22	32	21	22	29	162	39,32
FoxitPDF Reader	17	11	13	15	26	9	13	104	25,24
Nitro PDF Pro	13	5	10	14	12	8	9	71	17,23
Google Dökümanlar	8	4	7	6	7	4	7	43	10,44
OneNote	6	4	3		5	6	4	28	6,80
Wattpad	7	2	4	2	1	7	1	24	5,83
CamScanner	4	1	3	3	4	2	3	20	4,85
PDF Reader	6	1	1	1	2	2	3	16	3,88
OverDrive	3	2	1	1	4	1	1	13	3,16
Amazon kindle	3	2	1	1	4	1	1	13	3,16
Goodreads	1	-	1	1	2	-	1	6	1,46
Scribd	2	-	-	-	2	1	-	5	1,21
İbooks	-	1	-	1	3	-	-	5	1,21
Sumatra PDF	1	-	1	-	2	-	-	4	0,97
Evernote	3	-	-	-	-	1	-	4	0,97
Librera Reader	1	-	-	1	-	1	-	3	0,73
ReadEra	3	-	-	-	-	-	-	3	0,73
Moon Reader	-	-	-	-	2	1	-	3	0,73
Microsoft PowerPoint	1	-	-	-	1	-	1	3	0,73
Calibre	1	1	-	-	-	-	-	2	0,49
Nook	1	1	-	-	-	-	-	2	0,49
Bookviser	-	-	-	-	-	1	-	1	0,24
Icecream Ebook Reader	-	-	-	-	1	-	-	1	0,24
Javelin PDF Reader	-	-	-	-	1	-	-	1	0,24

Tablo 9'a göre öğretmen adayları dijital ortamda akademik okuma yaparken daha çok Microsoft Word (%40,05; f: 165), Adobe Acrobat Reader DC (%39,32; f: 162), FoxitPDF Reader (%25,24; f: 104), Nitro PDF Pro (%17,23; f: 71) yazılım ve programları tercih ettikleri görülmektedir. Sıklıkla tercih edilen yazılım ve programların günümüz dünyasında yaygın kullanılan yazılım ve programlar arasında yer aldığı görülmektedir.

9. Öğretmen adaylarının dijital ortamda akademik okuma yaparken metni daha iyi anlamlandırmak için kullanmış oldukları stratejilere ilişkin bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.** Öğretmen Adaylarının Dijital Ortamda Akademik Amaçlı Okuma Yaparken Kullandıkları Stratejiler

Kullanılan Stratejiler	Eğitim Bilimleri (PDR)	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim Matematik	Toplam	Yüzde
								f	%
Bilinmeyen kelimeleri arama motorundan tarama	44	21	31	38	42	31	38	245	59,47
Konu ile ilgili arama motorundan araştırma yapma	40	15	32	30	40	33	23	213	51,70
Ayrı bir kâğıda not almak	38	15	30	31	24	31	19	188	45,63
Önemli yerlerin altını çizme	32	14	18	32	39	25	23	183	44,42
Önemli yerleri vurgulama	30	15	16	26	29	21	17	154	37,38
Okudukları ile ilgili çıkarımda bulunma	28	12	21	31	20	22	19	153	37,14
Okuduklarını özetleme	21	11	19	25	18	28	18	140	33,98
Sayfalar arasında geçiş yaparak altı çizili yerler, alınan notlar vb. üzerinde durarak metin üzerinde yoğunlaşma	21	10	13	27	20	24	17	132	32,04
Kenar notları alma/yapışkan not ekleme	23	11	9	22	22	16	10	113	27,43
Önemli yerleri kaydedip başka bir cihaza gönderme	19	8	12	16	22	15	18	110	26,70
Daha önce elektronik ortamda veya kâğıt üzerine alınan notlara göz gezdirmek	23	13	8	21	20	14	9	108	26,21

Okuduklarını başkalarıyla tartışma	24	7	12	17	11	20	7	98	23,79
Metnin içeriği ile ilgili şekil, çizim vb. ekleme	9	7	9	20	6	6	16	73	17,72
Yazılı yorum ekleme	10	5	11	14	14	4	9	67	16,26
Metnin önemli yerlerini işaretleyip alınan notlarla birlikte sosyal ağlarda paylaşma	14	5	7	16	6	11	6	65	15,78
Anlamayı izleme	10	4	6	16	5	6	4	51	12,38
Sesli yorum ekleme	7	3	3	4	5	4	4	30	7,28
Kodlayarak ezberleme	2	-	-	-	-	-	-	2	0,49
Ekran görüntüsü alma	-	-	-	-	1	-	1	2	0,49

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmen adaylarının dijital ortamda dijital metinleri verimli ve etkili bir şekilde okuyabilmek için farklı stratejilere başvurdukları görülmektedir. Adayların okuduğunu anlama düzeylerini artırmak için “bilinmeyen kelimeleri arama motorundan tarama (%59,47; f: 245), konu ile ilgili arama motorundan araştırma yapma (%51,70; f: 213), ayrı bir kâğıda not alma (%45,63; f: 188), önemli yerlerin altına çizme (%44,42; f: 183), önemli yerleri vurgulama (%37,38; f: 154), okudukları ile ilgili çıkarımda bulunma (%37,14; f: 153), okuduklarını özetleme (%33,98; f: 140), sayfalar arasında geçiş yaparak altı çizili yerler, alınan notlar vb. üzerinde durarak metin üzerinde yoğunlaşma (%32,04; f: 132), kenar notları alma/ yapışkan not ekleme (%27,43; f: 113), önemli yerleri kaydedip başka bir cihaza gönderme (%26,70; f: 110), daha önce elektronik ortamda veya kâğıt üzerine alınan notlara göz gezdirme (%26,21; f: 108), okuduklarını başkalarıyla tartışma (%23,79; f: 98), metnin içeriği ile ilgili şekil, çizim vb. ekleme (%17,72; f: 73), yazılı yorum ekleme (%16,26; f: 67), metnin önemli yerlerini işaretleyip alınan notlarla birlikte sosyal ağlarda paylaşma (%15,78; f: 65), anlamayı izleme (%12,38; f: 51), sesli yorum ekleme (%7,28; f: 30), kodlayarak ezberleme (%0,49; f: 2) ve ekran görüntüsü alma (%0,49; f: 2) stratejilerini kullandıkları anlaşılmaktadır.

10. Öğretmen adaylarına göre akademik okuma sürecinde dijital cihaz üzerinden yapılan okumanın avantajları Tablo 11’de, sınırlı yönleri ise Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 11.** Öğretmen Adaylarına Göre Dijital Cihaz Üzerinden Akademik Okuma Yapmanın Avantajlı Yönleri

Tercih Nedeni	Eğitim Bilimleri (PDR)	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim Matematik	Toplam	Yüzde
	f	f	f	f	f	f	f	f	%



Akademik bilgi ve belgeye rahat ulaşım	46	13	29	41	38	30	31	228	55,34
Zengin içeriğe sahip olması	36	9	28	32	39	23	22	189	45,87
Bilgiye hızlı erişim	35	15	24	29	26	27	24	180	43,69
Ekonomik olması	36	16	14	34	27	16	13	156	37,86
Geniş kapsamlı araştırma imkanı	27	10	14	34	28	18	14	145	35,19
Her an elimizin altında olması	17	14	19	34	21	13	18	136	33,01
Üzerinde işlem yapmanın kolay olması (Altını çizme, not alma, vurgulama vb.)	18	11	14	21	26	21	17	128	31,07
Taşınabilir olması	22	9	18	24	26	15	13	127	30,83
Bilgi paylaşımının daha kolay olması	24	12	11	21	26	14	13	121	29,37
Zamandan tasarruf sağlama	21	7	14	17	23	20	17	119	28,88
Hızlı öğrenme	8	9	11	21	26	20	14	109	26,46
Her yerde erişim olanağı	20	5	19	23	16	9	13	105	25,49
Üzerinde daha kolay düzenleme yapılabilmesi	14	8	13	16	7	5	10	73	17,72
Birden çok kaynağa aynı anda ulaşma	9	14	11	21	9	14	10	88	21,36
Kâğıt israfını önleme	10	6	14	12	17	6	16	81	19,66
Dijital sözlüklerden yararlanma	12	3	7	9	19	11	10	71	17,23
Fazla yer kaplamaması	8	5	11	8	14	13	11	70	16,99
Verileri birbiriyle karşılaştırma	6	3	10	13	6	12	9	59	14,32
Kaynaklar arası hızlı geçiş	9	3	6	7	3	2	4	34	8,25
Sürekli tekrar	3	5	4	5	7	1	2	27	6,55

Tablo 11'e göre öğretmen adaylarına göre akademik amaçlı okumanın dijital cihaz üzerinden yapılmasının avantajlı yönleri şu şekildedir: akademik bilgi ve belgeye rahat ulaşım (%55,34; f: 228), zengin içeriğe sahip olması (%45,87; f: 189), bilgiye hızlı erişim (%43,69; f: 180), ekonomik olması (%37,86; f: 156), geniş kapsamlı araştırma imkânı (%35,19; f: 145), üzerinde işlem yapmanın kolay olması (altını çizme, not alma, vurgulama vb.) (%31,07; f: 128), her an elimizin altında olması (%33,01; f: 136), bilgi paylaşımının daha kolay olması (%29,37; f: 121), taşınabilir olması (%30,83; f: 127), zamandan tasarruf sağlama (%28,88; f: 119), üzerinde daha kolay düzenleme yapılabilmesi (%17,72; f: 73), birden çok kaynağa aynı anda ulaşma (%21,36; f: 88), hızlı öğrenme (%26,46; f: 109), her yerde erişim olanağı (%25,49; f: 105), dijital sözlüklerden yararlanma (%17,23; f: 71), kâğıt israfını önlemek (%19,66; f: 81), verileri birbiriyle karşılaştırma (%14,32; f: 59), fazla yer kaplamaması (%16,99; f: 70), kaynaklar arası hızlı geçiş (%8,25; f: 34), sürekli tekrar (%6,55; f: 27).

**Tablo 12.** Öğretmen Adaylarına Göre Dijital Cihaz Üzerinden Akademik Okuma Yapmanın Sınırlı Yönleri

Sınırlı Yönleri	Eğitim Bilimleri (PDR)	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim Matematik	Toplam	Yüzde
	f	f	f	f	f	f			
Göz sağlığının olumsuz etkilenmesi	32	16	26	25	24	29	22	174	42,23
Dikkatin çok çabuk dağılması	23	16	19	26	13	15	21	133	32,28
Not alma zorluğu	21	5	17	20	14	16	22	115	27,91
Odaklanmada güçlük yaşama	21	11	25	18	17	13	10	115	27,91
Kalıcı öğrenmede problem yaşama	16	10	13	21	20	21	12	113	27,43
Okumanın zor ve yorucu olması	13	9	14	24	9	11	17	97	23,54
Bilgi kirliliği/ bilginin güvenilirliğinin düşük olması	17	5	14	12	23	16	8	95	23,06
Çıkan sonuçlar arasında araştırma konusundan sapma	14	4	10	15	9	20	13	85	20,63
Ciddiyeti sağlamama	13	2	9	12	10	17	14	77	18,69
Üzerinde işlem yapmanın karmaşık olması	14	6	9	14	13	11	10	77	18,69
Ekrana maruz kalmak	14	3	7	21	10	10	16	81	19,66

Teknik sorunlar	12	7	8	15	7	$\frac{1}{4}$	9	72	17,48
İnternetin olmaması veya çekmemesi	13	4	9	14	11	3	13	67	16,26
Dijital araçlara erişimin maliyetli olması	10	6	11	5	15	7	10	64	15,53
Şarz sıkıntısı	12	4	10	13	5	6	12	62	15,05
Dijital araç sınırlılığı/ olmayışı	6	4	6	5	10	7	10	48	11,65
Baş ağrısı	4	2	7	10	7	6	8	44	10,68
Somut veri olmaması	3	2	6	6	6	$\frac{1}{0}$	7	40	9,71
Sınırlılığı yok	5	4	5	4	3	4	2	27	6,55

Tablo 12'ye göre öğretmen adaylarına göre akademik amaçlı okumanın dijital cihaz üzerinden yapılmasının sınırlı yönleri şu şekildedir: göz sağlığının olumsuz etkilenmesi (%42,23; f: 174), dikkatin çok çabuk dağılması (%32,28; f: 133), not alma zorluğu (%27,91; 115), odaklanmada güçlük yaşama (%27,91; f: 115), kalıcı öğrenmede problem yaşama (%27,43; f: 113), okumanın zor ve yorucu olması (%23,54; f: 97), bilgi kirliliği/ bilginin güvenilirliğinin düşük olması (%23,06; f: 95), çıkan sonuçlar arasında araştırma konusundan sapma (%20,63; f: 85), ciddiyeti sağlayamama (%18,69; f: 77), üzerinde işlem yapmanın karmaşık olması (%18,69; f: 77), ekran ışığına maruz kalmak (%19,66; 81), teknik sorunlar (%17,48; f: 72), internetin olmaması veya çekmemesi (%16,26; f: 67), dijital araçlara erişimin maliyetli olması (%15,53; f: 64), şarz sıkıntısı (%15,05; f: 62), dijital araç sınırlılığı/ olmayışı (%11,65; f: 48), baş ağrısı (%10,68; f: 44), somut veri olmaması (%9,71; f: 40). Ankete katılan öğretmen adaylarının %6,55'i ise dijital cihazların herhangi bir sınırlılığının olmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

11. Öğretmen adaylarına göre akademik okuma sürecinde kağıt üzerinden yapılan okumanın avantajları Tablo 13'te, sınırlı yönleri ise Tablo 14'te verilmiştir.

**Tablo 13.** Öğretmen Adaylarına Göre Kâğıt Üzerinden Akademik Okuma Yapmanın Avantajlı Yönleri

Avantajlı Yönleri	Eğitim Bilimleri (PDR)	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim Matematik	Toplam	Yüzde
Not alabilme/ altını çizebilme özelliği	30	21	21	33	34	21	32	192	46,60
Kalıcı ve etkili öğrenmeyi sağlaması	19	15	28	35	19	21	25	162	39,32
Bilginin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olması	23	6	17	16	20	24	15	121	29,37
Daha dikkatli olma	19	7	13	23	21	19	13	115	27,91
Basılı olarak elimizin altında olması	11	8	11	26	18	14	15	103	25,00

Okumanın daha kolay gerçekleşmesi	8	7	8	28	21	9	16	97	23,54
Dokunarak okuma imkânı	15	16	5	25	10	11	13	95	23,06
Yoğunlaşarak okuma imkânı	21	8	14	17	13	9	8	90	21,84
Bilginin daha iyi özümsemesi	10	8	11	23	11	9	11	83	20,15
Keyifli olması	14	3	8	7	12	11	13	68	16,50
Muhafaza etme /saklama	6	10	5	12	8	9	10	60	14,56

Tablo 13 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kâğıt üzerinden okumanın avantajlı yönlerini şu şekilde sıraladıkları görülmektedir: not alabilme/ altını çizebilme özelliği (%46,60; f: 192), kalıcı ve etkili öğrenmeyi sağlaması (%39,32; f: 162), bilginin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olması (%29,37; f: 121), daha dikkatli olma (%27,91; f: 115), basılı olarak elimizin altında olması (%25,00; f: 103), okumanın daha kolay gerçekleşmesi (%23,54; f: 97), dokunarak okuma (%23,06; f: 95), yoğunlaşarak okuma imkânının olması (%21,84; f: 90), bilginin daha iyi özümsemesi (%20,15; f: 83), keyifli olması (%16,50; f: 68), muhafaza etme /saklama imkânının olması (%14,56; f: 60).

**Tablo 14.** Öğretmen Adaylarına Göre Kâğıt Üzerinden Akademik Okuma Yapmanın Sınırlı Yönleri

Sınırlı Yönleri	Eğitim Bilimleri (PDR)	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Türkçe	İngilizce	Sınıf	İlköğretim Matematik	Toplam	Yüzde
	f	f	f	f	f	f	f		
Sınırlı sayıda kaynağa ulaşma	17	21	20	30	25	21	28	162	39,32
Maliyeti yüksek olması	21	13	22	28	22	23	28	157	38,11
Bilgiye ulaşmanın daha uzun sürmesi	13	9	14	27	15	16	12	106	25,73
Basılı bazı kaynaklara zor ulaşma	8	4	5	24	11	10	11	73	17,72
Kâğıt israfına neden olması	7	3	8	22	7	6	20	73	17,72
Basılı kaynakların zamanla deforme olması	5	3	4	21	9	11	16	69	16,75
Kâğıt üzerinde bulunan başka veriye ulaşmada efor harcama	7	2	8	7	8	6	9	47	11,41
Baskı hatasının olması	5	3	5	6	4	5	4	32	7,77
Gözü yorması	6	-	2	6	6	4	4	28	6,80
Sıkıcı olması	3	-	4	-	4	3	5	19	4,61
Sınırlılığı yok	7	-	3	-	2	2	-	14	3,40

Araştırmaya katılan öğretmen adayları kâğıt üzerinden okuma yapmanın sınırlı yönlerini şu şekilde sıralamaktadırlar: sınırlı sayıda kaynağa ulaşma (%39,32; f: 162), maliyetin yüksek olması (%38,11; f: 157), bilgiye ulaşmanın daha uzun sürmesi (%25,73; f: 106), basılı bazı kaynaklara zor ulaşılması (%17,72; f: 73), kâğıt israfına neden olunması (%17,72; f: 73), basılı kaynakların zamanla deforme olması (%16,75; f: 69),

kağıt üzerinde bulunan başka veriye ulaşmada efor harcama (%11,41; f: 47), baskı hatasının olması (%7,77; f: 32), gözü yorması (%6,80; f: 28), sıkıcı olması (%4,61; f: 19). Öğretmen adaylarının %3,40'ı ise kâğıt üzerinden akademik okuma yapmanın bir sınırlılığının olmadığı yönünde görüş belirtmiştir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının dijital ortamlardaki akademik okuma alışkanlık ve eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu dijital cihazları günlük “3-4 saat” (%46,60) ve “5 saat ve üzeri” (%41,75) kullandığını; dijital cihazları kullanma yeterliklerini ise %54,37 oranında iyi, %30,83 oranında orta ve %12,86 oranında ileri düzey şeklinde belirtmişlerdir. Elde edilen bir başka bulguya göre ise öğretmen adaylarının %84,47'si bu dijital cihazlar üzerinden akademik okuma gerçekleştirdiğini ifade etmektedir. Elde edilen verilere bakıldığında günümüz dünyasında dijital yerli olarak dünyaya gelen çocukların dijital cihazları günlük hayatlarında sıklıkla kullandıkları görülmektedir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının derslerini takip etmek, akademik anlamda kendilerini geliştirmek adına dijital cihazlar üzerinde akademik okuma yaptığını da göstermektedir. Yapılan alan yazın incelemesinde de kâğıt üzerinden okuma ortamının gelişen teknolojiyle birlikte dijital ortama doğru genişleme gösterdiği belirtilmektedir (Dağtaş, 2013; Keskin, 2014). Mevcut çalışmanın verileri de bu görüşü desteklemektedir. Bununla birlikte mevcut araştırmada öğretmen adaylarının %15,53'ü dijital cihazlar üzerinden akademik okuma yapmadığını belirtmektedir. Olumsuz görüş bildiren öğretmen adayları odaklanmada sorun yaşama, dijital ortamda etkili okuma yapamama, geleneksel yöntemlere alışkın olma, ekran üzerinden okumanın zor ve yorucu olması vb. nedenleri sıralamaktadırlar. Çetin (2021a) tarafından 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada da öğrencilerin dijital ortamları daha çok okuma yapmanın dışında kullandığı saptanmıştır. Mokhtari, Reichard ve Gardner (2009) tarafından yapılan araştırma bulguları arasında üniversite öğrencilerinin çoğunluğunun interneti daha çok eğlence amaçlı kullandığını ortaya koymaktadır. Boz (2018) tarafından yapılan araştırmada da lise öğrencilerinin çoğu (%61,9) herhangi bir dijital cihazı okuma amaçlı kullanmadığı görülmektedir. Öğrenme-öğretme sürecinde dijital araçların daha fazla kullanımı ve dijital yayıncılık alanındaki gelişmelerle birlikte yeni nesil, okuma faaliyetlerini daha fazla dijital ortam üzerinden sürdürecektir. Dolayısıyla dijital ortamdaki okuma oranlarının zamanla artacağı söylenebilir.

Araştırmaya dâhil olan öğretmen adaylarının akademik okuma amaçlı kullandıkları cihazların başında akıllı telefon (%70,15; f: 289) ve dizüstü bilgisayar (%65,05; f: 268) gelmektedir. En az kullanılan cihazlar ise elektronik kitap okuyucu (%4,13; f: 17) ve akıllı tahtadır (%0,73; f: 3). Keskin ve Çetinkaya (2017) tarafından yapılan araştırmada da öğretmen adaylarının okumada daha çok akıllı telefon (%53,44) ve dizüstü bilgisayarı (%49,21) kullandıkları belirlenmiştir. Kırtay (2020) tarafından 9.sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada da öğrencilerin %85,7'lik bir kısmı akıllı telefon kullandığını, %47,6'sı bilgisayar ve %28'i tablet kullandığını ifade etmiştir. Boz'un (2018) lise düzeyi, Elkatmış'ın (2021) ortaokul öğrencileri düzeylerinde yaptıkları araştırmalarında da e-kitap araçlarının oldukça az kullanıldığı, akıllı telefonların ise daha fazla kullanıldığı

belirlenmiştir. Yıldırım, Yaşar ve Duru (2016) da akıllı telefonların eğitim-öğretimi destekleyici işlevinden yararlanılması gerektiğinin altını çizmektedirler. Odabaş'a (2017) göre akıllı telefonlar okuma aktivitesinde zaman ve mekân sorununu ortadan kaldırmaktadır. Akıllı telefonlar aracılığıyla her ortamda okuma eyleminin sürdürülebilirliği söz konusu olmaktadır. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu ise öğretmen adayları bu cihazlar üzerinden dijital ortamda akademik okuma yaparken daha çok Microsoft Word, Adobe Acrobat Reader DC, FoxitPDF Reader, Nitro PDF Pro gibi yazılım ve programları tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %50'97'si düzenli olarak her gün akademik okuma gerçekleştirmediğini belirtmektedir. Öğretmen adaylarının %18,45'i (f: 76) "1 saatten az", %12,86'sı (f: 53) "1-2 saat" ve %2,91'i (f: 12) "3-4 saat" günlük akademik okuma amaçlı dijital cihazlardan yararlandığını ifade etmektedir. Sadece bir öğrenci "5 saat ve üzeri" akademik okuma amaçlı dijital cihazları kullandığını belirtmektedir. Öğretmen adaylarının günlük dijital cihazları kullanma süreleri göz önüne alındığında akademik okuma için ayrılan sürenin oldukça az olduğu görülmektedir. Çelik (2015) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırma bulguları da öğrencilerin e-kitap okuma tutumlarının düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Tosun (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğrencilerin sadece %20,9'u e-kitap okumaktadır. Elkatmış (2021) tarafından yapılan araştırmada da üniversite öğrencilerinin e-kitap okuma sıklığının oldukça düşük bir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Çetin (2021a) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin çok azının dijital ortamlarda uzun metinleri düzenli okuduğu; çok azının dijital ortamlarda gazete ve dergi gibi türleri düzenli takip ettiği yönünde görüş bildirdiği görülmüştür. Alan yazında yapılmış çalışmalar da dijital ortamda derslerle ilgili okumaların yeterli düzeyde olmadığını ortaya koymaktadır.

Öğretmen adayları; akademik materyallere ulaşma kolaylığı, daha fazla içeriğe /kaynağa ulaşabilme, hızlı ulaşılabilirlik/ erişebilirlik, her zaman ve her yerde okuma imkânı, dijital ortamda akademik okumanın ekonomik olması, dijital cihazların her yere taşınabilmesi, zamandan tasarruf sağlamak, dijital cihazlar aracılığıyla aynı anda birçok kaynağa erişim sağlama, paylaşım yapma, araştırma ödevlerini yapma, derslere katkı sağlamak, güncel bilgiye ulaşmak, kullanışlı/ pratik olması vb. nedenlerle akademik okuma amaçlı dijital cihazları tercih ettiklerini ifade etmektedirler. Cull (2011) yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin okuma hızından dolayı dijital metinleri tercih ettikleri belirtilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından yalnızca İngilizce öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin akademik okuma amaçlı dijital okumayı daha çok tercih ettikleri, diğer bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin ise daha çok geleneksel kâğıt üzerinden akademik okuma gerçekleştirdikleri görülmektedir. Ankete katılım gösteren öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (%47,82; f: 197) ise basılı kâğıt üzerinden akademik okumayı daha çok tercih ettikleri belirlenmiştir. Alan yazında gerçekleştirilen pek çok araştırmada basılı kâğıt üzerinden okumanın daha fazla tercih edildiğini göstermektedir (Cull, 2011; Çelik, Halat ve Fırat, 2019; Dağtaş, 2013; Elkatmış, 2021; Hamer ve McGrath, 2010; Keskin ve Çetinkaya, 2017; Odabaş, Odabaş ve Binici, 2019). Dağtaş (2013) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun bir metni ekrandan okumaktan ziyade basılı kâğıdı tercih ettiklerini göstermektedir. Keskin ve Çetinkaya (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre

öğretmen adaylarının çoğunluğu (%70.9) derslerle ilgili materyallerin basılı olmasını tercih ettikleri görülmektedir. Hamer ve McGrath (2010) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin %70'i kâğıda yazılı olan metni tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Elkatmış (2021) tarafından yapılan çalışmada da basılı kitaplar hâlen en çok tercih edilen okuma araçları arasında yer almaktadır. Odabaş, Odabaş ve Binici'nin (2019) yaptığı çalışmada katılımcıların okuma eylemi için hâlâ büyük oranda geleneksel okuma ortamlarını ve materyallerini tercih ettikleri görülmektedir. Cull (2011) da üniversite öğrencilerinin çevrimiçi dijital metnin rahatlığını hissetmelerine rağmen üniversite çalışmaları için kâğıt üzerinden okumayı tercih ettiklerini söylemektedir. Nitekim yapılan bir başka çalışmada öğrencilerin çoğunluğunun basılı kitabı tercih ettikleri ve bu öğrencilerin %63'ünün 1 saatten fazla okumaya dayanamadıkları belirtilmektedir (Ramírez Leyva, 2003; akt. Cull, 2011). Mevcut çalışmanın bulguları da bu verileri destekleyici mahiyettedir.

Mevcut çalışmada dijital okumayı tercih edenlerin (%36,65; f: 151) nispeten daha az olduğu gözükmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ekseriyeti kâğıt üzerinden yapılan akademik okumanın anlama, bilgiyi özümseme ve kalıcılık açısından daha etkili olduğunu düşünmektedir (%67,96, f: 280). Başka bir ifade ile öğretmen adayları basılı kâğıt üzerinden okuduklarında daha fazla verim aldıklarını dile getirmektedirler. Elkatmış (2021) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin e-kitap üzerinden okumalarının nedeni olarak kâğıt kitaplara olan alışkanlık ile bilgisayar merkezli araçların yorucu olarak algılanmasından kaynaklandığı ortaya konmuştur. Boz tarafından yapılan çalışmada da öğrenciler kâğıt üzerinden okumayı daha çok sevdiğini, dijital cihazda okuma yaparken dikkatlerinin çok çabuk dağıldığını belirtmişlerdir.

Akademik okuma eğitiminin merkezinde, akademik metinleri okuma, yorumlama ve eleştirel olarak değerlendirme yeteneği olarak akademik okuryazarlık vardır. Akademik okuma, karmaşık ve çok düzeyli yapısıyla derinlemesine anlama için okumayı gerektirir ve bu açıdan dikkati odaklama ve bilgi kodlaması açısından genel bilgi için okumadan farklı bir süreci zorunlu kılar (Gibbons, 2009). Bu bağlamda anlam kurmak için bazı stratejilerin kullanılması gerekmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adayları da dijital ortamda verimli ve etkili bir akademik okuma için bilinmeyen kelimeleri arama motorundan tarama, konu ile ilgili arama motorundan araştırma yapma, ayrı bir kâğıda not alma, önemli yerlerin altına çizme, önemli yerleri vurgulama, okudukları ile ilgili çıkarımda bulunma, okuduklarını özetleme, sayfalar arasında geçiş yaparak altı çizili yerler, alınan notlar vb. üzerinde durarak metin üzerinde yoğunlaşma, kenar notları alma/ yapışkan not ekleme, önemli yerleri kaydedip başka bir cihaza gönderme, daha önce elektronik ortamda veya kâğıt üzerine alınan notlara göz gezdirmek, okuduklarını başkalarıyla tartışma, metnin içeriği ile ilgili şekil, çizim vb. ekleme, yazılı yorum ekleme, metnin önemli yerlerini işaretleyip alınan notla birlikte sosyal ağlarda paylaşma, anlamayı izleme, sesli yorum ekleme, kodlayarak ezberleme ve ekran görüntüsü alma stratejilerini kullandıkları anlaşılmaktadır. Kemaloglu-Er (2020) de akademik okumada okunan metin üzerinde düşünülmesi, metinle ilgili konuşulması, yazılı yorumda bulunulması ve sonuçlar çıkarılması gerektiğini belirtmektedir. Coiro ve Dobler'e (2007) göre de iyi bir okuyucunun dijital ortamda etkin arama, bilgiye ulaşma, sorgulama ve

değerlendirme yapabilme becerilerine sahip olması gerekmektedir. Chou (2012) da öğrencilerin dijital ortam da okuma yaparken altını çizme ve vurgulama gibi stratejileri kullandıklarını ifade etmektedir. Vandenhoeck (2013) da dijital ortamda okuma yaparken vurgulama, altını çizme, not alma, elektronik yorumlar ekleme vb. stratejilere başvurduğunu belirtmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına göre dijital cihaz üzerinden akademik okuma yapmanın avantajlı yönleri olduğu kadar sınırlı yönleri de bulunmaktadır. Dijital ortamda akademik bilgi ve belgeye rahat ulaşılması, dijital ortamın zengin içeriğe sahip olması, dijital araçlar aracılığıyla bilgiye hızlı erişim, ekonomik olması, geniş kapsamlı araştırma imkânı sağlaması, üzerinde işlem yapmanın kolay olması (altını çizme, not alma, vurgulama vb.), dijital cihazların her an elimizin altında olması, bilgi paylaşımının daha kolay olması, taşınabilir olması, zamandan tasarruf sağlama vb. yönlerden dijital cihazlar üzerinden okuma yapmanın olumlu yönleri bulunmaktadır. Çelik'e (2015) göre de dijital okuma, basılı kâğıt üzerinden okumaya göre internet üzerinden sözlüklere bakmak, diğer başka dijital metinlere göz atmak gibi bazı kolaylıklar taşımaktadır. Bununla birlikte mevcut araştırmaya katılan öğretmen adaylarına göre dijital ortamda göz sağlığının olumsuz etkilenmesi, dijital ortamda dikkatin çok çabuk dağılması, dijital ortamda not alma zorluğu, dijital ortamda odaklanmada güçlük yaşama, kalıcı öğrenmede problem yaşama, dijital cihaz üzerinden okumanın zor ve yorucu olması, bilgi kirliliği/ bilginin güvenilirliğinin düşük olması, çıkan sonuçlar arasında araştırma konusundan sapma, ciddiyeti sağlayamama, üzerinde işlem yapmanın karmaşık olması, ekran ışığına maruz kalma, teknik sorunlar vb. sınırlı yönleri de söz konusudur. Tosun (2014) tarafından yapılan araştırmada da basılı kâğıt üzerinden okumayı e-kitap okumaya tercih eden öğrencilerin %25,6'sı "göz sağlığını korumak için" ve %25,2'si "Kitabı elimde tutmayı seviyorum" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Dağtaş (2013) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler ekrandan okuma yaparken göz ve zihinlerinin çok yorulduğunu, göz, zihin ve boyun bölgelerinde rahatsızlıkların meydana geldiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarına göre kâğıt üzerinden yapılan akademik okuma okura avantajlar sunmaktadır. Daha iyi not alabilme/ altını çizebilme, kalıcı ve etkili öğrenmeyi sağlaması, bilginin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olması, daha dikkatli olma, basılı olarak elimizin altında olması, okumanın daha kolay gerçekleşmesi, dokunarak okuma, yoğunlaşarak okuma imkânının olması, bilginin daha iyi özümsemesi, keyifli olması, muhafaza etme /saklama imkânının olması gibi birtakım olumlu yönleri bulunmaktadır. Buna karşın öğretmen adaylarına göre sınırlı sayıda kaynağa ulaşma, maliyetin yüksek olması, bilgiye ulaşmanın daha uzun sürmesi, basılı bazı kaynaklara ulaşımın zor olması, kâğıt israfına neden olunması, basılı kaynakların zamanla deforme olması vb. sınırlı yönleri de bulunmaktadır. Hamer ve McGrath (2010, akt. Çelik, 2015, s. 275) tarafından yapılan bir araştırmaya göre öğrenciler ekran üzerindeki metne daha kolay odaklanabildiklerini ancak kâğıt üzerindeki metinden daha çok şey hatırlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Dağtaş (2013) tarafından yapılan araştırmaya katılan öğretmenlere göre de kâğıt üzerinden okuma ortamı ekrandan okumaya göre daha rahat ve kolaydır. Öğretmenler kâğıt üzerinde gerçekleştirdikleri eylemleri daha kolay yapabilmekte ve dikkatlerini kâğıt üzerinde daha çok ve çabuk toplayabilmektedir. Öğretmenlere göre kâğıt üzerinden öğrenme daha kolay ve kalıcıdır. Öğretmenlerin



algısına göre basılı sayfa üzerinde not alma, altını çizme gibi davranışlar kalem aracılığıyla daha kolay yapılabilmekte ve bunların okuma sürecine katkıda bulunmaktadır. Çelik, Halat ve Fırat (2019) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen adayları için e-kitapların en olumlu yönleri “taşınabilirlik” ve “ekonomiklik”tir.

Bilişim ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelerle birlikte dijital teknolojilerin hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline geldiği günümüz dünyasında, ilkokuldan yükseköğretime kadar her kademede bu teknolojilerden yararlanmamız gerektiği ortadadır. Özellikle öğretmen eğitiminde, öğretmen adaylarının akademik bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde dijital cihazlardan etkin bir şekilde yararlanılmalıdır. Son yıllarda dijital cihazların akademik okuma amaçlı kullanım oranı artmasına rağmen bu oran yeterli düzeyde değildir. Bu bağlamda sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme ortamlarında öğrencilerin hem kâğıt üzerinden hem de dijital cihazlar üzerinden akademik okuma yapmaları ve alanlarında kendilerini geliştirmeleri için gerekli özen gösterilmelidir. Gelecekte öğrencilerimizi yarınlara hazırlayacak, onları hızlı bir şekilde gelişen ve değişen ortama uyum sağlamalarını sağlayacak olan öğretmen adaylarının da dijital okuryazar olmaları ve dijital cihazları akademik okuma amaçlı kullanmaları gerekmektedir.

#### KAYNAKÇA

- Akçaoğlu Saydım, S. (2017). *Öğretmenlerin dijital okuma kültürü*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.
- Alvermann, E. D. ve Phelps, S. F. (2002). *Content reading and literacy*. N.Y.: Allyn & Bacon.
- Azizoğlu, N. ve Okur, A. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının ekrandan okumaya yönelik metaforik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 1-21.
- Batluralkız, Ç. (2018). *Basılı ve dijital ortamlarda ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Boz, M. S. (2018). *Öğrencilerin dijital okuma kültürü*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Geliştirme ve Projeler Daire Başkanlığı.
- Chou, C. (2012). Understanding on-screen reading behaviors in academic contexts: A case study of five graduate English-as-a-second-language students. *Computer Assisted Language Learning*, 25(5), 411-433.
- Coiro, J. ve Dobler, E. (2007). Exploring the Online Reading Comprehension Strategies Used by Sixth-Grade Skilled Readers to Search for and Locate Information on the Internet. *Reading Research Quarterly*, 42(2), 214-257.
- Cull, B. W. (2011). Reading revolutions: Online digital text and implications for reading in academe. 24.06.2022 tarihinde

<https://journals.uic.edu/ojs/index.php/fm/article/view/3340/2985> adresinden erişilmiştir.

- Çelik, T. (2015). Öğrencilerin e-kitap okuma tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 10(3), 271-284. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7803>
- Çelik, H., Halat, S. ve Fırat, H. (2019). Öğretmen adaylarının basılı ve e-kitap kullanımına ilişkin görüşleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(3), 73-86.
- Çetin, S.A. (2021a). 8.sınıf öğrencilerinin dijital ortamlarda okuma davranışlarının değerlendirilmesi. *ZfWT*, 13(3), 75-100.
- Çetin, S. A. (2021b). *Dijital ortamlarda okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çıvğın, H. (2020). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin dijital okuma yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dağtaş, A. (2013). Öğretmenlerin basılı sayfa ve ekrandan okuma tercihleri ile eğitimde elektronik metin kullanımına yönelik görüşleri. *Turkish Studies*, 8(3), 137-161.
- Elkatmış, M. (2021). Üniversite öğrencilerinin e-kitap okuma alışkanlıkları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4), 1081- 1101.
- Ercan, A. N. ve Ateş, M. (2015). Ekrandan okuma ile kâğıttan okumanın anlama düzeyi açısından karşılaştırılması. *Turkish Studies*, 10(7), 395-406.
- Eroğlu, N. A. (2005). *Academic reading expectations in English for first-year students at Hacettepe University*. Unpublished Master Thesis, Bilkent University The Institute of Economics and Social Sciences, Ankara.
- Gibbons, P. (2009). *English learners, academic literacy, and thinking- Learning in the challenge zone*. Portsmouth: Heinemann.
- Grabe, W. ve Stoller, F. L. ( 2002). *Teaching and researching reading*. London: Pearson Education.
- Güzel, A. ve Elkıran, Y. M. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının internet tabanlı okuma motivasyonu ve etkileşim ile mobil öğrenme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 324-341.
- Hamer, A. B. ve Mcgrath, J. (2010). On-screen vs. on-page reading strategies. *Session conducted at the meeting of college reading and learning association*, Salt Lake City, UT.
- İnal, B. (2007). Akademik amaçlı okuma izlencesi oluşturmadaki temel kriterler. *Journal of Arts and Sciences*, 7, 49-59.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar-ilkeler- teknikler* (15.Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

- Kartal, E. ve Pekkan, İ. (2011). Yabancı dil öğretmen adaylarının anadil ve yabancı dilde internet üzerinden okuma alanları ve sıklıkları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1316-1326.
- Kemaloglu Er, E. (2020). Academic reading instruction in tertiary English preparatory classes: A qualitative case study of an experienced instructor. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (20), 597-615. DOI: 10.29000/rumelide.792243.
- Keskin, H. K. (2014). Çevrimiçi okumayı etkileyen bazı değişkenlerin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(3), 723-738.
- Keskin, H. K. ve Çetinkaya, F. Ç. (2017). Ders materyallerini okumada format tercihi: Dijital mi kâğıt mı? *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 5(2), 75-87.
- Kırtay, O. (2020). Ortaöğretim 9. Sınıf öğrencilerinin teknoloji-kütüphane kullanımı ve okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma: Gaziantep ili Şahinbey ilçesi örneği. *Bilgi ve Belge Araştırmaları Dergisi*, 14, 105–133. <https://10.26650/bba.2020.14.04>
- Kucirkova, N. ve Littleton, K. (2016) *The digital reading habits of children: A national survey of parents' perceptions of and practices in relation to children's reading for pleasure with print and digital books*, Book Trust. Available From: <Http://Www.Booktrust.Org.Uk/News-Andblogs/News/1371>
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y. ve Binici, K. (2019). Dijital bilgi kaynakları ve ortamlarının üniversite öğrencilerinin okuma davranışlarına etkileri. *Millî Eğitim*, 49(227), 89-116.
- Odabaş, H. (2017). Kitap okumadan dijital okumaya: Okuma kültüründe ve davranışında gözlemlenen değişimler. <http://eprints.rclis.org/39313/1/2.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Özen, M. ve Ertem, İ. S. (2014). Metinleri ekrandan okumanın anlam kurma üzerine etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 24, 319-350. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2161>
- Levine, A., Ferenz, O., and Reves, T. (2000). EFL Academic reading and modern technology: How can we turn our students into independent critical readers? 30.05.2022 tarihinde <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume4/ej16/ej16a1/> sayfasından erişilmiştir.
- Maden, S. ve Maden, A. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinin ekran okumaya yönelik tutumları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1305-1319.
- Mokhtari, K., Reichard, C.A. and Gardner, A. (2009). The impact of internet and television use on the reading habits and practices of college students. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52 (7), 609-619.
- Sengupta, S. (2002). Developing academic reading at the tertiary level: A longitudinal study of tracing conceptual change. *The Reading Matrix*, 2(1). Retrieved from <http://www.readingmatrix.com/articles/sengupta/article.pdf>
- Shuyun, L. and Munby, H. (1996). Metacognitive strategies in second language academic reading: A qualitative investigation. *English for Specific Purposes*, 15(3), 199-216.

- Sohail, S. (2015). Academic reading strategies used by leeds Metropolitan University graduates: A case study. *Journal of Education and Educational Development*, 2(2), 115 – 133.
- Şahenk Erkan, S. S., Balaban Dağal, A. ve Tezcan, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının yazılı ve dijital okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 122-134.
- Tosun, N ( 2014). A Study on reading printed booksor e-books: reason for student teachers preferences. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(1), 21-29.
- Türkben, T. (2021). *Okuma eğitimi*. F. Temizyürek ve T. Türkben (Ed.), *Türkçe öğretimine genel bir bakış el kitabı* içinde (s.93–156). Ankara: Pegem A Akademi.
- Ulu, H. ve Zelzele, E. B. (2018). Öğretmen adaylarının ekran okuma öz yeterlik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2608-2628.
- Vandenhoeck, T. (2013). Screen reading habits among university students. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 9(2), 3747.
- Yaman, H. ve Dağtaş, A. (2013). Ekrandan okumanın okuduğunu anlamaya etkisi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 64-79.
- Yıldırım, K., Yaşar, Ö. ve Duru, M. (2016). Öğretmen ve öğrenci görüşleri temelinde akıllı telefonların eğitim öğretim ortamlarında kullanılmasının ve etkilerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim, Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 2(2), 72-84.
- Yıldız, N. ve Keskin, H. (2016). Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okumaya karşı tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 344-361. <http://dx.doi.org/10.17860/efd.82485>
- Yontar, A. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 815-824.

## DETERMINATION OF TEACHER CANDIDATES' ACADEMIC READING HABITS AND TENDENCIES IN DIGITAL ENVIRONMENTS

### ABSTRACT

With the rapid development and spread of information technology, the act of reading has begun to be done through digital tools. In this context, no study was found on the habits and tendencies of teacher candidates to use digital tools for academic reading. The main purpose of this research is to determine the academic reading habits and tendencies of teacher candidates in digital environments. The research, in which descriptive statistics was used, was carried out using the survey model. The study group of the research consists of 412 teacher candidates studying in different departments at Aksaray University in the 2021-2022 academic year. The data of the research were obtained with a data collection tool consisting of two parts, "Personal Information Form" and "Questionnaire for Determining Academic Reading Habits and Trends in Digital Environment". Microsoft Excel and SPSS 20.0 package program were used in the analysis of the research data. According to the findings obtained from the research, the majority of teacher candidates reveal that they use digital devices for academic reading purposes. However, the majority of the pre-service teachers included in the study preferred reading on printed paper more than reading on a digital device in reading for academic purposes; They also state that reading on paper is more beneficial in terms of reading, comprehension and permanent learning. Pre-service teachers prefer digital devices to be easy and fast to access academic materials, to be economical, to have access everywhere, to be portable, etc. states that they use it for a number of reasons. The majority of the participants do their academic readings on smartphones and laptops. Pre-service teachers state that reading on a digital device has some limited aspects such as negatively affecting eye health, being distracted very quickly, having difficulty in focusing, and being difficult and tiring.

**Keywords:** Digital environment, academic reading, habit, tendency, teacher candidates.