

ÖĞRETMEN ADAYLARININ KİTAP OKUMA ALİŞKANLIKLARININ İNCELENMESİ*

*Olcay ÖZDEMİR***
*Muhammet ÖZDEMİR****
*Bengisu KAYA*****

ÖZET

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını belirlemek ve bu tutumların cinsiyet, anabilim dalı, anne-baba eğitim durumu, aile geliri, yaşanılan yere göre değişip değişmediğini tespit etmektir. Araştırmanın çalışma grubunu; 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Zihin Engelliler Öğretmenliği ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği üçüncü sınıfında öğrenim gören toplam 412 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Betimsel nitelikte olan bu araştırma; öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlandığından tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Susar Kırmızı (2012) tarafından oluşturulmuş, üç alt boyuttan ve 34 maddeden oluşan 5'li likert tipindeki "Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri, .80 ile .54 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .95 olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının cinsiyet ve öğrenim gördükleri anabilim dalına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bununla beraber öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının aile geliri, yaşanılan yerleşim yeri, annenin ve babanın eğitim durumu değişkenlerine göre ise istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okuma, okuma alışkanlığı, öğretmen adayı.

INVESTIGATION OF PRE-SERVICE TEACHER'S READING HABITS

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the attitudes towards reading habits of the pre-service teachers and to determine relationship between the attitudes of preservice teachers and their genders, their department in faculty, parents' educational status, family income and place of residence. The working group consists of 412 junior pre-service teachers in the departments of Elementary School Teaching ,Early Childhood Education Teaching, Turkish

* Bu çalışma 21-23 Mayıs tarihleri arasında gerçekleşen "XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu"nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Yrd. Doç. Dr., Bülent Ecevit Üni. Ereğli Eğit. Fak., olcayozdemir@beun.edu.tr

*** Yrd. Doç. Dr., Bülent Ecevit Üni. Ereğli Eğit. Fak., muhammetozdemir@beun.edu.tr

**** Arş. Gör., Bülent Ecevit Üni. Ereğli Eğit. Fak., bengisu.kaya@beun.edu.tr

Language Teaching, Social Studies Teaching, Science Education Teaching, Elementary Mathematics Education Teaching and Mentally Handicapped Education Teaching at Bülent Ecevit University, in the spring semester of the 2014-2015 academic year. In this study which is designed as a descriptive one; survey model was used to examine the reading habits of preservice teachers according to various variables. "Teacher Candidates' Attitudes towards Reading Habit Scale" (TCARHS) developed by Susar Kirmizi (2012) was used in this study, which consists of 34 questions and three subdimensions and its' items are in type of 5-point Likert. The factor coefficients of the items range from .80 to .54 in this scale and its' Croanbach Alpha reliability co-efficient was determined as .95. As a result in this study, preservice teachers' attitudes towards reading habits are differed statistically significant according to their genders and their departments in faculty, however their attitudes are not differed statistically significant according to family income, parents' educational status and place of residence.

Key Word: Reading, reading habits, pre-service teacher.

GİRİŞ

Bilgi çağını yaşayan dünyada eğitimin temel amacı, düşünen, düşündüğünü doğru ifade edebilen, eleştiren, araştıran, okuyan, yorumlayan, edindiği bilgiyi uygulamaya dönüştürebilen ve bunu başkalarına da aktarabilen bireyler yetiştirmektir. Çağın gereksinim duyduğu donanıma sahip bireyleri yetiştirmek ise ancak bu niteliklere sahip öğretmenlerle gerçekleşir. Bu donanıma sahip olmanın yolu da iyi birer okuyucu olmaktan geçmektedir (Bozpolat, 2010). Bireylerin yetiştirilmesinde en etkili araçlardan biri olan okuma ile ilgili farklı tanımlamalar yapılmıştır.

Kitaplara kimlik kazandıran okuma, yazılı olan bir metnin içindeki duygu, düşünce ve iletileri anlamak; ayrıca yazarın bunları nasıl organize ettiğini ve duygularını dilin sunduğu imkânlarla nasıl aktardığını kavramaktır (Arı ve Demir, 2013). Akyol (2003) ise okumayı, ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasında etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci olarak tanımlamıştır. Okuma, çağdaş olmanın ölçütlerinden biridir. Çağdaş, yaratıcı, yapıcı ve özgür düşünceye sahip, üretken, eleştirel bakan bireylerden oluşan bir toplum olmak ancak okuma bilincine sahip bireylerle mümkündür (Kurulgan ve Çekerol, 2008). Okuma oldukça kolay öğrenilen, fakat alışkanlık haline gelmesi, birçok duyuşsal özelliklerin bir araya gelmesi ile mümkün olan bir eylemdir. Okuma alışkanlığı, bireyin okumayı bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu bu eylemi yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde, eleştirici/irdeleyici bir nitelikte gerçekleştirmesi olarak tanımlanabilir (Doğanay, 2001). Toplumsal gelişme için bilgi tüketimini artırmanın ve yenilikleri takip etmenin en sağlıklı yolu toplumu oluşturan fertlere düzenli ve

sürekli okuma alışkanlığı kazandırmaktır (Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008). Okuma alışkanlığı toplumların gelişmişlik düzeyinin önemli göstergelerindedir. Günümüzde bilgi ve teknoloji üreten ve gelişmiş olarak nitelendirilen birçok ülkede kitap okuma oranlarının yüksek düzeyde olması şaşırtıcı bir sonuç değildir (Arslan, Çelik ve Çelik, 2009).

Bireyin kişiliğini geliştiren, düşünce dağarcığını zenginleştiren ve onun toplumda daha iyi bir yer edinmesini sağlayan en önemli araç okuma alışkanlığıdır. Okuma alışkanlığı bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılanması sonucunda kazanıldığına göre, insanların bu alışkanlığı küçük yaşlarından itibaren eğitimleri süresince kazanmaları kaçınılmaz bir zorunluluktur. Okuma alışkanlığının gelişmesinde bireyin çocukluk döneminde evden, okuldan ve çevreden aldığı eğitimin rolü çok büyüktür (Yılmaz-Aydın, 2006). Bireyin yaşadığı ev ortamı, okul ortamı ve öğretmeni, kütüphane kullanımı bireyin okuma alışkanlığını etkilemektedir. Çocuğun ya da gencin okuma alışkanlığı kazanmasında, özellikle aile içinden okuma alışkanlığına sahip bir örneğe gereksinim vardır. Diğer bir deyişle okuyan bir örnek, çocuğun ve gencin okuma alışkanlığı kazanmasında çok önemli rol oynamaktadır (Kurulgan vd., 2008; Erdamar ve Demirel, 2009).

Okuma alışkanlığını kazandırmada görevli en önemli birimlerden biri olarak karşımıza eğitim sistemi çıkmaktadır. Bireyde okuma isteği uyandırmak için merak ve teşvik ettirici örnekler sunulması gerekir. Okumaya yönelik olan ilgi ve merak ancak böyle etkin hale getirilebilir (Batur, Gülveren ve Bek, 2010).

Eğitim sisteminin en önemli öğeleri olan öğretmenler, öğrencileri yeni ve yaratıcı yöntemlerle okumaya cesaretlendirirler ve yaşam boyu iyi birer okuyucu olmalarını sağlarlar (Stanfield, 2006). Çocuğun kitapla olan tanışıklığı veya kitap okuma alışkanlığı her ne kadar ailede anne-baba ile başlasa da böyle bir alışkanlığın devamı, gelişmesi ve güçlenmesinde öğretmenler/eğitimciler son derece önemli rol oynamaktadır (Yağcı, 2007).

Farklı deneyimler kazanmak, yaşamı anlamlı kılmak, düşünme becerisini geliştirmek ve daha pek çok kişisel kazanımlara ulaşmak için kitap okumak gerekmektedir. Okuyan bireyin ufku genişler, yeni fikirler üretir, ürettiği fikirleri paylaşır. Son zamanlarda televizyon ya da teknolojik aletlerin adeta insanları esir aldığı göz önüne alınırsa kitap okuma alışkanlığı geliştirmenin hiç de kolay olmadığı söylenebilir (Susar-Kırmızı, 2012).

Gerek dünyada, gerekse Türkiye’de çocukların okuma alışkanlığını kazanmalarına olumsuz etkisi olan faktörlerin en önemlilerinden biri teknolojik bağımlılıktır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007; Sünbül vd., 2010; Arı vd., 2013). Gelişen bilim ve teknoloji, çocuk ve gençlerin okumaktan çok televizyon, radyo, bilgisayar, cep telefonu, oyunlar, VCD, DVD gibi daha teknolojik araçlara yönelmesinde

önemli bir rol oynamıştır. Oysa bireysel ve toplumsal yaşamı geliştirmede okuma son derece önemli bir yere sahiptir. Özellikle içinde bulunduğumuz bilgi çağında, çocuk ve gençlere okuma alışkanlığının kazandırılması kritik bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır (Hopper, 2005; Aslantürk ve Saracaloğlu, 2010).

Topluma yön verecek bireylerin yetiştirilmesi görevini üstlenen eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biri olan öğretmenler, öğrencilerin okumaya karşı geliştirdikleri tutum üzerinde son derece önemli bir etkiye sahiptir. Eğitim sisteminin her kademesinde yer alan öğretmenin öğrenciye her konuda iyi bir model ve rehber olması gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrencileri yönlendirmeleri, güdülemeleri ve desteklemeleri, aynı zamanda okumaya dönük tutum ve davranışları ile onlara örnek olmaları çok önemlidir (Bozpolat, 2010). Gerek öğretmenler gerekse öğretmen adayları kitap okumayı seven bir nesli yetiştirmek istiyorsa öncelikle kendileri iyi birer okuyucu olmalıdır. Kitap okumaya yönelik olumlu tutumlar geliştirmenin en etkili yollarından birisinin de bu olduğu unutulmamalıdır (Susar-Kırmızı, 2012).

Tutum; insanlara, nesnelere, konulara, olaylara ve düşüncelere karşı olumlu veya olumsuz zihinsel eğilimdir (Simpson, Koballa, Oliver ve Crawley, 1984; Petty ve Cacioppo, 1996). Haalloran (1976)'a göre tutum, bireyin gelişimiyle birlikte öğrenilir ve deneyimlere göre düzenlenir. Tutum, öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren ve karar verme sürecinde yanlılığa neden olabilen bir olgudur (Ülgen, 1994). Tutumların bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır ve bu öğeler arasında genelde iç tutarlılık olduğu varsayılmaktadır (Susar-Kırmızı, 2012). Tutumların temelinde iki önemli özellik yatar. Bunlardan biri uzun süreli olmaları, diğeri ise bilişsel, duygusal ve davranışsal biçimleri içermeleridir. Bu bakımdan tutumların ölçülmesi, ilgili nesne ya da duruma ilişkin insanların sahip oldukları tutum derecesinin bilinmesi birçok alanda istenen bir durumdur (Erkuş, 2003). Okumaya yönelik tutumun geliştirilmesi de diğer alanlar da olduğu gibi uzun süreli bir iştir. Bu nedenle okul öncesi eğitimden başlayarak öğrenciye kitap okumayı sevdirmek eğitim sürecinin temel hedeflerinden biri olmalıdır. Birey okumayı boş zamanını değerlendirme etkinliğinin dışında bir yaşam biçimi olarak görmeli ve bunun vazgeçilmezliğini kendi içinde hissetmelidir. Ancak okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmek sanıldığı kadar kolay değildir. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin bu sürece etkisi oldukça fazladır. Özellikle öğretmen gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı çalışmalarla öğrencide olumlu tutum geliştirmede büyük bir rol oynar. Bunu başarması için de öncelikle öğretmenin kendisinin okuma alışkanlığına sahip olması gerektiği unutulmamalıdır (Susar-Kırmızı, 2012).

Anne-babalar ve eğitimciler, gerek teknolojik metinler ve dinleme içerikli metinler kullanarak, gerekse onlara eğitimsel içerikli filmler seyrettirerek gençlerin ve çocukların okuma alışkanlığı edinmelerini sağlamalıdır. Çünkü okumak,

gençlere ve çocuklara egemen güçler tarafından sunulan bilgileri karşılaştırma, eleştirme ve doğruya ulaşma yeteneği kazandıracaktır (Kuş ve Türkyılmaz, 2010).

Kitap okuma alışkanlığını ve kitap okumaya yönelik tutumu geleceğimize kazandıracak olan öğretmen adayları, kitapla tanışma ya da kitap paylaşımında bulunmak için oldukça iyi olanaklara sahip kütüphanelerin yer aldığı üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim görmektedirler. Öğretmen adaylarının bu olanakları ne derece değerlendirdikleri merak konusu olmakla birlikte buna bağlı olarak öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının araştırmaya değer bir konu olduğu düşünülmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığı konusunda -toplumun diğer kesimlerine oranla- daha üst düzey davranışlara sahip olması beklenen bir durumdur (Susar-Kırmızı, 2012). Bu beklenti göz önüne alındığında öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının araştırılmasının gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını belirlemek ve bu tutumların cinsiyet, anabilim dalı, anne-baba eğitim durumu, aile geliri ve yaşanılan yer değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmektir. Bu amaçla aşağıdaki sorular cevaplandırılmaya çalışılmıştır.

Alt Problemler:

1. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları öğrenim gördükleri anabilim dalına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları aile gelirine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları yaşanılan yere göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları anne/baba eğitim düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada öğretmen adaylarının kitap okuma tutumlarını belirlemek amaçlandığından tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli; evren hakkında genelleme yapmak için örneklem üzerinde çalışmayı içermektedir ve bir evrene ait çalışılan örneklemin tutumlarının, eğilimlerinin veya düşüncelerinin nicel veya

sayısal olarak tanımlanmaktadır. Tarama araştırmaları büyük örneklerde betimsel analiz yapmak için uygundur. Ayrıca geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Babbie, 1990; Karasar, 2014). Bu yöntemde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilemez. Betimsel tarama modelinde bilimin gözleme, kaydetme, olaylar arasındaki ilişkileri tespit etme ve kontrol edilen değişmez ilkeler üzerinde genellemelere varma söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Gall, Borg ve Gall'a (1996) göre tarama modelinin amacı, farklı eğitimsel olaylar hakkında dikkatli gözlem yaparak bunların arasındaki ilişkiyi açıklamaktır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Zihin Engelliler Öğretmenliği ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği üçüncü sınıfında öğrenim gören toplam 412 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı sadece üçüncü sınıf öğretmen adaylarına uygulanmak üzere oluşturulmuş ve güvenilirlik katsayısı sadece üçüncü sınıf öğretmen adayları üzerinde hesaplandığından, çalışma üçüncü sınıf öğretmen adayları ile birlikte yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının anabilim dallarına göre dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrenim Gördükleri Anabilim Dallarına Göre Öğretmen Adayı Sayıları

ANA BİLİM DALI	F	%
Okul Öncesi Öğretmenliği	83	21
Sınıf Öğretmenliği	70	17
Türkçe Öğretmenliği	70	17
Zihin Engelliler Öğretmenliği	64	15
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	47	12
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	41	10
Fen Bilgisi Öğretmenliği	37	8
TOPLAM	412	100

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunu; en fazla %21 oranla okul öncesi öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adayları oluştururken, en az ise %8 ile Fen bilgisi öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubundaki öğretmen adaylarının demografik özelliklerine göre yüzde ve frekans dağılımları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

Cinsiyet	F	%
Kadın	299	72.6
Erkek	113	27.4
Aylık Gelir	F	%
0-500	8	1.9
501-1000	67	16.3
1001-1500	121	29.4
1501-2000	77	18.7
2001-2500	51	12.4
2501-3000	47	11.4
3001 ve üzeri	41	10
Yaşanılan Yer	F	%
Köy	62	15
Kasaba	24	5.8
İl	179	43.4
İlçe	147	35.7
Anne Eğitim Durumu	F	%
Okuryazar değil	43	10.4
İlkokul	270	65.5
Ortaokul	46	11.2
Lise	43	10.4
Üniversite	10	2.4
Baba Eğitim Durumu	F	%
Okuryazar değil	7	1.7
İlkokul	198	48.1
Ortaokul	87	21.1
Lise	71	17.2
Üniversite	44	10.7
Lisansüstü	5	1.2

Tablo 2'ye göre çalışmaya katılan öğretmen adaylarının %72.6'sı kadın, %27.4'ü erkektir. Öğretmen adaylarının %29.4'ünün 1001-1500 TL arası aile gelirine sahip olduğu; %43.4'ünün il merkezinde %35.7'sinin ilçede yaşadığı; anne eğitim durumu incelendiğinde %65.5'inin ilkokul, %2.4'ünün ise üniversite mezunu; baba eğitim durumu incelendiğinde ise %48.1'inin ilkokul, %10.7'sinin ise üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada Susar Kırmızı (2012) tarafından geliştirilen, öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarını ölçmek amacıyla hazırlanmış, 34 maddeden oluşan, 5'li likert olarak hazırlanmış (Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum ifadelerinden oluşan) “Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekte üç alt boyut yer almaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0.80 ile 0.54 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0.95 olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 34 en yüksek puan ise 170'tir.

BULGULAR

Araştırmadan elde edilen bulgular araştırmanın alt problemlerine göre aşağıda sırasıyla verilmiştir.

1. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır? alt problemini cevaplayabilmek için bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Kitap Okumaya Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Dağılımlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları

CİNSİYET	N	\bar{X}	SS	t	P
Kadın	299	122	17	3.47	0.01*
Erkek	113	113	23		

*p<0.05

Tablo 3 incelendiğinde, kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ölçeği puanı ortalamalarında kadın öğretmen adaylarının ortalamaları 122, erkek öğretmen adaylarının ise 113'tür.

Hesaplanan t değeri ve %95 güven aralığına göre (p<0.05); kadın ve erkek öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

2. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları öğrenim gördükleri anabilim dalına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır? alt problemini cevaplayabilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Kitap Okumaya Yönelik Tutumlarının Anabilim Dalına Göre Dağılımlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar içi	25030	6	4171	12.68	0.000*
Gruplar arası	133160	405	328		
Toplam	158191	411			

*p<0.05

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının öğrenim gördükleri anabilim dalına göre 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu farkın hangi anabilim dalları arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey testinden elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Kitap Okumaya Yönelik Tutumlarının Anabilim Dalına Göre Dağılımlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin Tukey Analizi Sonuçları

Ana Bilim Dalı	\bar{X}	S	f	p	Fark (Tukey)
Türkçe Öğret.	131.1	14.99	12.68	.000	Türkçe/Sosyal Türkçe/Mat.
Okul Öncesi Öğret	122.8	17.48			Okul Ö./Zihin
Sınıf Öğrt.	122.7	20.07			Sınıf/Zihin
Sosyal Bilgiler Öğret.	120.3	23.02			Sosyal/Zihin
İlköğretim Mat. Öğrt.	117.5	15.93			Mat./Zihin
Fen Bilgisi Öğret.	113.6	20.19			Türkçe/Fen
Zihin Eng. Öğret.	105.5	15.72			Türkçe/Zihin

Tablo 5 incelendiğinde; Türkçe Öğretmenliği öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutum ölçeği puan ortalaması $x=131.1$ iken, Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğretmen adaylarının $x=120.3$, İlköğretim Matematik öğretmenliği öğretmen adaylarının $x=117.5$, Fen Bilgisi öğretmenliği öğretmen adaylarının $x=113.6$ ve Zihin Engelliler öğretmenliği öğretmen adaylarının $x=105.5$ olduğu belirlenmiştir. Türkçe öğretmenliği öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutum ölçeği puan ortalamaları; Sosyal Bilgiler, İlköğretim Matematik, Fen Bilgisi ve Zihin Engelliler öğretmenliği öğretmen adaylarının puan ortalamalarından 0.05 düzeyinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Elde edilen bulgulara göre Türkçe Öğretmenliği öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının; Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Zihin Engelliler Öğretmenliği öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarından daha olumlu yönde oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 5 incelendiğinde; öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutum ölçeği puan ortalamaları; Okul Öncesi Öğretmenliği öğretmen adayları için $x=122.8$, Sınıf Öğretmenliği öğretmen adayları için $x=122.7$, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğretmen adayları için $x=120.3$, İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğretmen adayları için $x=117.5$ iken Zihin Engelliler Öğretmenliği öğretmen adaylarının ise $x=105.5$ olduğu belirlenmiştir. Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutum ölçeği puan ortalamaları ile Zihin Engelliler Öğretmenliği öğretmen adaylarının puan ortalamalarından 0.05 düzeyinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Elde edilen bulgulara göre Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının Zihin Engelliler Öğretmenliği öğretmen adaylarına göre daha olumlu yönde oldukları anlaşılmaktadır.

3. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları aile gelirine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır? alt problemini cevaplayabilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Kitap Okumaya Yönelik Tutumlarının Aile Gelirine Göre Dağılımına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar içi	1991	6	331	.861	.524
Gruplar arası	156499	405	385		
Toplam	158191	411			

* $p<0.05$

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumları ile aile gelirleri arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları yaşanan yere göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır? alt problemini cevaplayabilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Kitap Okumaya Yönelik Tutumlarının Yaşanılan Yere Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar içi	2348	3	782	2.050	.106
Gruplar arası	155842	408	381		
Toplam	158191	411			

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının yaşanılan yere göre göre 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

5. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları anne/baba eğitim düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır? alt problemini cevaplayabilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Kitap Okumaya Yönelik Tutumlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar içi	2762	4	690	1.808	.126
Gruplar arası	155429	407	381		
Toplam	158191	411			

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının yaşanılan yere göre göre 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Kitap Okumaya Yönelik Tutumlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar içi	754	5	150	.389	.856
Gruplar arası	157438	406	387		
Toplam	158191	411			

Tablo 8 ve Tablo 9 incelendiğinde öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının anne/baba eğitim durumuna göre de anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuçlar

Bu çalışmada öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediği incelenmiştir. Çalışma sonunda elde edilen bulgular ışığında bazı değişkenlerin öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarına yönelik tutumlarını değiştirirken, bazılarının herhangi bir etkisinin olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Elde edilen farklılık kadın öğretmen adaylarının lehinedir. Bu sonuç daha önceden yapılmış araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Hall ve Coles,1999; Gömleksiz, 2003; Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin 2003; Hopper, 2005; Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu,2006; Özbay vd 2008; Arslantürk, 2008; Logan ve Johnston, 2009). Arslan (2013) okuma ile ilgili yapılmış makalelerde cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığını belirlemeye çalıştığı araştırmasında, okuma becerisi ile ilgili yapılmış 54 araştırmanın sonuçlarına göre kadınların lehine olan araştırmaların 36, erkeklerin lehine olan araştırmaların 2, cinsiyete göre farklılaşma olmayan araştırmaların ise 14 olduğunu belirlemiştir. Kadın öğretmen adaylarının kitap okuma tutumlarının yüksek olmasının nedeni olarak Zengin (2003), okumaya yönelik tutumların kadınlarda yüksek olmasının Türk aile yapısı ve toplumun değer yargılarından kaynaklandığını, lise döneminde erkeklerin boş zamanlarını dışarıda geçirdiklerini, kadınların ise eve bağımlı olduklarını ifade etmiştir. Erkeklerin spor vb. etkinliklerde bulunduğunu, kadınların ise bu imkânlardan fazla yararlanamadıklarını belirtmiştir. Farklı bir çalışmada Uusen ve Mürsepp (2012) Estonya’da okuma alışkanlıklarının ve okumaya yönelik tutumların erkekler ve kadınlar arasında farklılık gösterdiğini ifade etmişlerdir. Toplumda ve öğretmenlerde, okuma ile ilgili, cinsiyet ve rollerle ilgili geleneksel ve basmakalıp düşüncelerin yer aldığını belirtmişlerdir. Estonya’da öğretmenlerin çoğunun kadın olduğu ve bu kadın öğretmenlerin ise erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre okumaya yönelik tutumlarının daha olumsuz yönde olduğunu, daha az okuduklarını ve okuma yerine bilgisayarda vakit geçirmeyi tercih ettiklerini ifade etmişlerdir.

Mevcut çalışmada öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının öğrenim gördükleri anabilim dalına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Türkçe Öğretmenliği’nde öğrenim öğren öğretmen adaylarının, Sosyal Bilgiler, İlköğretim Matematik ve Zihin Engelliler Öğretmenliği’ndeki öğretmen adaylarından daha olumlu tutuma sahip olduğu belirlenmiştir.

Esgin ve Karadağ (2000) üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri sayısal veya sözel bölüm olmasına bağlı olarak okuma alışkanlıklarının farklılık

gösterdiğini belirlemiştir. Saracaloğlu vd. (2003), öğretmen adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarını değerlendirdiği çalışmalarında ise üniversitede okunan bölüme göre farklılık olmadığını ortaya koymuşlardır.

Öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının aile geliri, yaşanılan yer ve anne babanın eğitim durumuna göre istatistiki olarak farklılık göstermediği belirlenmiştir. Batur vd. (2008), Kurulgan vd. (2008), Arı vd. (2013), Elkatmış (2015) yapmış oldukları araştırmaların sonuçları mevcut araştırma ile benzerlik göstermektedir.

Öneriler

Çalışmanın sonuçları değerlendirildiğinde Türkçe Öğretmenliği öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarına yönelik tutumlarının diğer öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu ortaya çıkmaktadır. Hâlbuki geleceğimizi okuma alışkanlığına sahip bir nesile teslim edebilmek adına çocuklarımızın en küçük yaştan itibaren bu alışkanlığa yönlendirilmesi önem taşımaktadır. Bu alışkanlığın kazanılması sadece Türkçe öğretmenlerimize bağlı değildir. Anne karından başlayarak, ailenin okuma alışkanlıkları ve tüm alanlardaki öğretmenlerimizin okuma alışkanlıkları bu süreçte etkili olmaktadır, olmalıdır. Bu nedenle geleceğimizin öğretmenleri öğretmen adaylarımızın okuma alışkanlıklarını arttırabilmek adına teorik bilgilerin yanı sıra mutlaka yapılacak uygulamalarda okuma ve inceleme çalışmalarına yer verilmelidir. Bu nedenle bu tür çalışmalara öğretim elemanlarının ders kapsamında yer vermeleri önemli hale gelmektedir. Bu çalışmaları gerçekleştirebilmeleri için de, bu noktada öncelikle öğretmen adaylarının bu kaynaklara ulaşımı konusunda eğitim fakültesi kütüphanelerimizin daha donanımlı olması ve kütüphane personelinin bu alanda yetişmiş uzmanlardan oluşması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2003). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*, Ankara: Gündüz Eğitim Ve Yayıncılık,
- Arı, E. ve Demir, M. K. (2013). “İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi.” *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 116–128.
- Arslan, Y., Çelik, Z. ve Çelik, E. (2009). “Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi.” *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 113–124.
- Arslan, A. (2013). “Okuma Becerisi ile İlgili Makalelerde Cinsiyet değişkeni”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2 (2) 251-265.

- Aslantürk, E. ve Saracaloğlu, A. S. (2010). "Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması". *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 155-176.
- Aydın-Yılmaz, Z. (2006). "Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığı". *İlköğretim Online*, 5(1), 1-6.
- Babbie, E. (1990). *Survey Research Methods*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing.
- Batur, Z., Gülveren, H. ve Bek, H. (2010). "Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi örneği". *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32-49.
- Bozpolat, E. (2010). "Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumların Değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)". *Journal of World of Turks*, 2 (1).
- Doğanay, H. (2001). "Halk Kütüphanelerinin okuma alışkanlığındaki rolü ve önemi". *Türk Kütüphaneciliği*, 15 (1).
- Elaktmış, M. (2015). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgi ve Alışkanlıkları". *Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (3).
- Erdamar, G.,K. ve Demirel, H. (2009). "The library use habits of student teachers". *Procedia Socail and Behavioral Sciences*, 1.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. Ankara, Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Esgin, A., Karadağ, Ö. (2000). "Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları". *Popüler Bilim*, 25 (175): 19-20.
- Gall, M.D., Borg, W.R. ve Gall, J.P. (1996). *Educational research: An introduction*. (6th ed.). New York: Longman Publishers.
- Hall, C. ve Coles, M. (1999). *Children's reading choices*. Routledge.
- Halloran, J. (1976). *Attitude Formation and Change*. Wetsport: Greenwood Press.
- Hopper, R. (2005). "What are teenagers reading? Adolescent fiction reading habits and reading choices". *Literacy*, 39 (3).
- Kurulgan, M. ve Çekerol, G. S. (2008). "Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma". *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 237-258.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuş, Z. ve Türkyılmaz, M. (2010). "Sosyal bilgiler ve Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları: (ilgi, alışkanlık ve okuma stratejilerini kullanım düzeyleri)". *Türk Kütüphaneciliği*, 24(1), 11-32.

- Petty, R.E. and Cacioppo, J.T. (1996). *Attitudes and persuasion: Classic and contemporary approaches*. Colorado: Westview Press.
- Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15).
- Logan, S. ve Johnston, R. (2009). “Gender differences in reading ability and attitudes: examining where these differences lie”. *Journal Research in Reading*, 32 (2).
- Saracaloğlu, A. S., Bozkurt, N. ve Serin, O. (2003). “Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler”. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(12), 149–157.
- Saracaloğlu, A. S., Yenice, N. ve Karasakaloğlu, N. (2006). “Öğretmen Adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişki”, *III. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, 4–5 Mayıs 2006, Çanakkale, 1– 23.
- Simpson, R. D., Koballa JR, T. R., Oliver, J. S. ve Cranley, F. E. (1994). *Research on the effective dimension of science learning*. In D. Gabel (Ed.), *Handbook of research on science teaching and learning* (New York: Macmillan).
- Susar-Kırmızı, F. (2012). “Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması”. *Turkish Studies*, 7(3), 2353–2366.
- Sünbül, M. (2010). “Lise Öğrencileri Kitap Okuma Alışkanlıkları: Konya İli Araştırma Raporu”. 14/09/2015 tarihinde www.ide.selcuk.edu.tr/konyaokuyor/lise_rapor.pdf adresinden alınmıştır.
- Uusen, A. ve Mürsepp, M. (2012). “Gender difference in reading habits among boys and girls of basic school in Estonia”. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69.
- Yağcı, Y. (2007). “Çocuk ve gençlerin kitaba ulaşmasındaki köprüler”. *Türk Kütüphaneciliği* 21(1), 62–71.
- Yıldırım, A. ve Simsek, H. (2004). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, B. (2004). “Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı”. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115–136.
- Zengin, N. (2003). “Gençlerin Okuma Alışkanlıklarını Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma Hakkında”. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, XIII: 131-149.