

Türkçe Dersi Öğretmenlerinin Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi

Hülya Sönmez L. Le Gac *

Rıdvan Çakar**

MAKALE BİLGİSİ

Geliş:06.03.2025
Düzeltilme:27.04.2025
Kabul:28.04. 2025
Doi: 10.31464/jlere.1652347

Anahtar Sözcükler:

değişken
okuma alışkanlığı
Türkçe dersi öğretmenleri

ÖZET

Araştırma, Muş il merkezindeki ortaokullarda görev yapan Türkçe dersi öğretmenleriyle yürütülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin okuma alışkanlıklarını etkileyen değişkenlerin neler olduğu ve bu değişkenlerin özelliklerinin nasıl olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeline uygun olarak veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan anket ile toplanmıştır. Katılımcılara uygun örneklem yöntemiyle ulaşılmış toplanan veriler sıklık ve frekans analizine göre incelenerek açıklanmıştır. Okuma alışkanlıklarında etkili olan unsurlar, okuma ortamlarına erişim, okuma dönemleri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen diğer değişkenlerle ilgili bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okuma alışkanlıklarının üniversite döneminde yüksek olmasına karşın meslek hayatına başladıktan sonra belirgin şekilde düştüğü gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin okuma alışkanlığını düşüren değişkenlerin neler olduğu incelenmiştir. İncelemede özellikle iş yoğunluğu, ailedeki sorumluluklar ve okuma için yeterli zaman bulamama kapsamındaki değişkenlerin güçlü olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda dijital ortamlarda fazla zaman geçirme faktörünün de öğretmenlerin okuma alışkanlığını olumsuz etkilediği görülmüştür. Bu sonuçlar çerçevesinde öğretmenlerin okuma alışkanlıklarını olumsuz olarak etkileyen değişkenlere ve sorunlara ilişkin çözümler önerilmiştir.

Yayın Etiği Bilgilendirme

Bu çalışmanın etik kurul izni Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 17.07.2024 tarihli 9 sayılı toplantısının 48 sayılı kararı ile verilmiştir.

Yazarların Katkı Oranı Çıkar Çatışması Gönderim

Yazarlar eşit oranda katkı sağlamıştır.
Bu çalışmada bir çıkar çatışması yoktur.
Sönmez, L. Le Gac., H. & Çakar, R. (2025). Türkçe dersi öğretmenlerinin okuma alışkanlıklarını etkileyen değişkenlerin incelenmesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi, 11 (1), 261-283.*

* Doç. Dr., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4495-284X>, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, hulya.sonmez@alparslan.edu.tr

** Öğretmen, ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-2182-6674>, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkçe Dersi Öğretmeni, cakarridvan@hotmail.com

Giriş

Okuma davranışı, yazılı ve görsel olarak metindeki bilgileri anlamlandırma sürecidir. Dolayısıyla okuma, okuyucu ile metin arasında gelişen zihinsel süreçleri kapsamaktadır. Bu özelliği itibarıyla okumayı alıcının bir metinle karşılaştığında yaptığı zihinsel düşünme etkinliği olarak tanımlayan Günay'a (2000) göre daha dar kapsamda okuma, yazılı bir metindeki şifreyi çözmek ve grafiklerle aktarılmış bir bildirideki kodları çözmektir. Dolayısıyla okuma, insanın bilgiye ulaşmasını sağlayan önemli yollardan birisidir. Sönmez ve Sönmez (2023) ise okuma sürecinin keyif alınan bir sürece dönüşmesini önemsemiş ve bunun için de bireylerin kod çözme, anlama gibi bazı okuma becerilerinde ustalaşması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu kapsamda okuyucunun okumayı, öğrenme ve ilişkilendirme süreci olarak yapılandırması gerekir. Okuma alışkanlığı; bireyin dil yetilerini geliştirmesi, bilgi seviyesini yükseltmesi ve daha sağlam bir karakter oluşturması açısından oldukça değerlidir. Okuma; yalnızca akademik başarıya destek sağlamakla kalmaz, aynı zamanda bireyin düşünce dünyasını genişleterek yeni tecrübeler edinmesine imkân tanır. Kitap, gazete ve dergi gibi kaynakların düzenli bir şekilde okunması; bireylerin farklı alanlarda bilgilenme ve kültürlenme birikimini arttırarak kişilik gelişimini destekler. Ancak günümüzde teknolojinin yaygınlaşması nedeniyle okuma alışkanlıklarında gerileme yaşanmaktadır. Özellikle sosyal medya kullanımı gençler arasında okuma ilgisini ve alışkanlığını olumsuz yönde etkilemektedir (Emir, 2019).

Okumayı bir haz ve ilgiye dönüştürmek bireyin okuma alışkanlığı kazanılmasında önemlidir. Çünkü okuma, bilgi edinme aracı olmasının yanı sıra güzel zaman geçirme aracıdır. Nitekim "Onları açtığım zaman her şeyi unutuyordum: Okumak mıydı bu? Hayır zevkten ölmekti." sözleriyle Sartre (2024), okumayı büyük bir zevk olarak betimler. Dolayısıyla okuma, bilgi edinmenin yanı sıra bir haz ögesidir. Böylece okumayı yaşamı kolaylaştırma işleviyle beraber hayata anlam katma ve onu güzelleştirme amaçlı kullanılabilecek bir süreç olarak değerlendirmek mümkündür.

Alanyazın

Kitap okumak, bireylere bilgiye kolayca erişme imkânı sunan, düşünme ve öğrenme yetilerini geliştiren önemli bir alışkanlıktır. Sadece bilgi edinmenin ötesinde, zihinsel ve duygusal olarak büyümeye katkı sağlamaktadır. Günümüzde teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte okuma şekilleri de değişmiştir. Her ne kadar e-kitaplar ve dijital platformlar yaygınlaşmış olsa da basılı kitapların sunduğu derinlemesine okuma deneyimi ve fiziksel etkileşim birçok kişi için hâlâ vazgeçilmezdir. Günümüzde dijital ve geleneksel kaynakların bu güçlü rolleri nedeniyle okuma eğitiminde ikisine de odaklanmak gerekir. Çünkü okuma alışkanlığını geliştirmek için dijital ve geleneksel kaynakları bir arada kullanmak doğru bir yaklaşımdır (Shimray ve diğerleri, 2015).

Erol (2023), okuma tekniklerinden biri olan yaratıcı okumanın yaratıcı düşünme kapsamında değerlendirilebileceğini belirtmiştir. Bu yönüyle ele alındığında okuma becerisine sahip bireylerin yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi becerilerini yüksek yeterlilikte değerlendirmek mümkündür. Çünkü Türkçe öğretmen adayları ile yapılan incelemede öğretmen adaylarının okumaya yönelik tutumları ile eleştirel düşünme

eğilimleri arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırmada, öğretmen adaylarının okumaya yönelik tutum sonuçlarının eleştirel düşünme eğilimlerinin anlamlı yordayıcısı olduğu gözlemlenmiştir (İşgören, 2024). Ancak sınıf öğretmeni adayları ile yapılan araştırmada ise bazı farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının sınıf düzeyi ve kitap okumaya ayırdıkları zaman değişkenlerine bağlı olarak farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Aynı zamanda katılımcıların okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumları ile genel iyi oluşları arasındaki ilişki negatif yönde, zayıf düzeyde ve anlamlı olarak tespit edilmiştir. Araştırmada ilgi çekici sonuç ise katılımcıların okuma alışkanlıklarının artmasına rağmen iyi oluş hallerinin azaldığının gözlemlenmesidir (Bertan, 2024). Ortaokul öğrencilerinin okuma becerilerinin incelendiği diğer bir araştırmada okuma problemlerine odaklanılmıştır. Bu araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlamaya özen göstermedikleri, okumaya karşı beklenti eksikliği yaşadıkları, okuma sürecinden sıkıldıkları, okumaktan yoruldukları, dikkatlerinin dağıldığı, okuma problemlerini alışkanlık haline getirdikleri kapsamında sorunlar yaşadıkları gözlemlenmiştir. Bu okuma sorunlarını gidermek için okuma alışkanlığını destekleyecek farklı öğretim stratejilerinin gerekliliğine dikkat çekilmiştir (Sönmez, 2020). Ortaokul öğrencileri ile yapılan diğer çalışmada öğrencilerin eleştirel okuma becerisi, okuma alışkanlığı ve yaratıcı düşünme becerisi arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bu araştırmada ulaşılan sonuçlara göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile eleştirel okuma becerileri arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin okuma alışkanlıkları ile yaratıcılık düzeyleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Ancak bu ilişki düzeyinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde öğrencilerin eleştirel okuma ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki pozitif yönde ve anlamlı olmasına rağmen ilişki düzeyinin düşük olduğu görülmüştür (Uğur, 2024). Dolayısıyla bazı göstergelerde kısmen düşük düzeyde de olsa okuma alışkanlığı genel olarak eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisini desteklemektedir.

Öğrencilere okuma alışkanlığını kazandırmak karmaşık bir süreçtir. Bunun nedeni okuma eylemi için ciddi bir çabaya ihtiyaç duyulmasının yansıra okuma sürecine zihinsel, fiziksel ve psikolojik yönlerden hazırlıklı olmanın gerekliliğidir. Dolayısıyla çocuklara okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde bu yönler dikkat edilmelidir (Deniz, 2017). National Endowment for the Arts (2007) raporunda, okuma alışkanlıklarının birey ve toplum üzerindeki derin etkilerine dikkat çekilmiştir. Bu rapor, Amerika'daki halkın okuma eğilimleri ve bu eğilimlerin ciddi sonuçları hakkında eksiksiz ve güncel veriler sunmaktadır. Dolayısıyla rapor, ülkenin okuma risk durumlarını incelemektedir. Rapor, okuma oranlarındaki düşüşün bireysel ve toplumsal düzeyde ciddi sonuçlar doğurabileceği konusunda uyarıda bulunmaktadır. Okuma ile kişisel gelişim, empati kurabilme yeteneği ve toplumsal katılım arasında güçlü bir bağ olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca, okumanın zihinsel sağlığı olumlu yönde etkileyerek bireylerin eleştirel düşünme becerileri kazanmalarına yardımcı olduğu belirtilmektedir. Rapor, okuma kültürünün güçlendirilmesi için toplumun tüm kesimlerinin sorumluluk alması gerektiğini ve bu konuda çeşitli önlemlerin alınması gerektiğini önermektedir.

Kitap okuma; bireylerin zihinsel gelişimini besleyen, düşünme ve sorun çözme yeteneklerini güçlendiren temel bir etkinliktir. Özellikle genç yaşta edinilen okuma alışkanlığı, hayat boyu sürecek öğrenme süreçleri için oldukça önemlidir. Nitekim yapılan incelemede öğrencilerin akademik başarı düzeylerine göre kitap okuma alışkanlıklarının da farklılaştığı görülmüştür (Güngör, 2009). Günümüzde televizyon ve dijital ortamların yaygınlaşması ve kitap okuma sıklığının azalması nedeniyle okuma alışkanlığının desteklenmesine odaklanmak gerekir. Çünkü bireyin bilgi dağarcığını genişletmesi, doğru düşünmesi, doğru ve etkili karar vermesi açısından okuma alışkanlığı büyük önem taşımaktadır. Eğitimciler ve aileler, çocukları okumaya teşvik ederek bu süreçte önemli roller üstlenmelidir (Palani, 2012). Yapılan araştırmalarda Türkiye’deki anne ve babaların eğitim düzeyinin öğrencilerin okuma alışkanlığını genellikle etkilediği belirlenmiştir. Aynı zamanda ebeveynlerin ekonomik düzeyinin yüksek olması da özellikle ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmasında etkili ve artırıcı bir unsur olduğu tespit edilmiştir (Kırs, 2022; Güngör, 2009). Diğer bir araştırmada ise ebeveynlerin okuma motivasyonları ile öğrencilerin okuma alışkanlığı ve okuma tutumu arasında düşük düzeyde de olsa pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir (Demir, 2022). Aynı zamanda ailede konuşulan dil sayısının (iki dil-tek dil) da öğrencilerin okuduğunu anlama yeterliliklerinde etkili olduğu belirlenmiştir (Sönmez, 2019).

Kitap okuma, bireylerin bilgiye ulaşmasını kolaylaştıran ve sosyal, ekonomik, akademik başarı için güçlü bir temel oluşturan değerli bir yeterliliktir. Özellikle öğrenciler açısından okuma, sadece bilgi edinmek değil, aynı zamanda düşünme, değerlendirme ve sorun çözme gibi önemli zihinsel becerileri geliştirmek için vazgeçilmezdir. Okuma alışkanlığı, sürekli tekrarlarla kazanılan ve hayatın bir parçası haline gelen bir alışkanlıktır. Ancak, teknolojinin hızla gelişmesi ve farklı eğlence seçeneklerinin artması, özellikle sosyal medya bağımlılığı gençlerin okuma alışkanlıklarını istek, etki ve yararı bakımından olumsuz yönde etkilediği görülmektedir (Emir, 2019). Bu nedenle aileler ve eğitimciler, öğrencileri okumaya teşvik etmek için farklı yöntemler geliştirerek bu sürece katkıda bulunmalıdır (Iftanti, 2012).

Okuma sürecinde öğretmenlerin öğrenciler için bir rol model olduğu göz önünde bulundurulursa öğretmenlerin sergilediği okuma ve okuma alışkanlığı davranışlarının öğrencilerin okumaya ilişkin algı ve tutumları üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Aynı zamanda öğrencilere rol model olması bakımından öğretmenlerin önemli görevleri vardır. Çünkü öğretmenlerin kitap okuma ve okutma konusunda her zaman çaba gösterdikleri görülmektedir. Bu nedenle öğretmen öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmasında orta düzeyde de olsa etkilerinin olduğu gözlemlenmiştir (Karakullukcu, 2019).

Okuma alışkanlığının kazandırılmasında Türkçe dersi öğretmenlerinin yaptığı ve yapması gereken çalışmaların önemi yadsınamaz. Her birey için önemli olan okuma alışkanlığı, Türkçe dersi öğretmenleri için çok daha fazla öneme sahip olması gerekir. Çünkü Türkçe dersi öğretmeleri rol model olma özelliğindedir. Bu kapsamda Türkçe öğretmenleri ile yapılan araştırmada öğretmenlerin yaptığı uygulamalar ile öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmaları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada okuma saatlerinin etkili düzenlenmesi, okuma türlerinin çeşitliliği, kütüphane kullanımı, öğrencilerin ilgi ve seviyelerine uygun kitapların belirlenmesi, öğrencilerin kitabı ne kadar bilinçli okuduklarını ve kitap seçimini ne kadar doğru yaptıklarını tespit etmek gibi

uygulamaların öğrencilerin okuma alışkanlıklarını desteklediği belirlenmiştir (Demir, 2024). Diğer bir araştırmada ise Türkçe dersi öğretmenleri arasında cinsiyet, öğrenim düzeyi, görev yaptığı il ve ilçe merkezleri gibi bazı değişkenlerin okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikler hazırlamada etkili olduğu ve farklılaştığı gözlemlenmiştir. İlgili araştırmada Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgisi düzeyleriyle okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik gerçekleştirdikleri etkinlikler arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki saptanmıştır (İskander, 2013). Benzer şekilde başka bir araştırmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin birçok açıdan etkili olduğu gözlenmiştir (Akça, 2008). Bu hususlar itibarıyla bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlıklarına odaklanılması araştırmanın önemini göstermektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin dışsal ve içsel değişkenlerden nasıl etkilendiği ve bu değişkenlerin onların okuma alışkanlıklarını nasıl değiştirdiğini gözlemlenmesi bakımından bu çalışma özellikle dil öğretimini etkileyen durumların tespiti için önemlidir. Bu önemli hususlar itibarıyla Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlıklarının nasıl etkilendiğinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle araştırmada öğretmenlerin okuma alışkanlıklarını etkileyen değişkenler ve bu değişkenlerin özelliklerine odaklanılmıştır.

Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları

Araştırmanın amacı Türkçe dersi öğretmenlerinin okuma alışkanlıklarındaki değişimi ve bu değişimi etkileyen değişkenlerin neler olduğunu belirlemektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin okuma alışkanlıklarını etkileyen değişkenlerin nedenlerini ve özelliklerini incelemektedir. Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına göre araştırma süreci yapılandırılmıştır.

1. Öğretmenlerin mesleğe başladıktan sonra okuma alışkanlıklarında bir değişim var mıdır?
2. Türkçe öğretmenlerinin kütüphane kullanma alışkanlığı nasıldır?
3. Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma doyumları nasıldır?
4. Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlıklarında teknolojik temelli değişkenlerin etkisi nasıldır?
5. Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlıklarında aile, çevre ve iş yoğunluğu değişkenlerinin etkisi nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma, tarama modeline göre yapılandırılmıştır. Tarama modeli bir duruma ilişkin, katılımcıların fikir, ilgi ve tutum, yetenek gibi özelliklerini tespit etmek amacıyla araştırma sürecinin yapılandırıldığı araştırma desendir (Büyüköztürk vd., 2008). Bu modelde topluluğu oluşturan evrensel örneklem belirlendikten sonra bu evrenden ihtiyaç duyulan bilgileri toplamak amacıyla katılımcılardan veriler toplanır. Daha sonra toplanan verilere (alınan cevaplar) dayanarak çalışma yapılandırılır (Büyüköztürk vd., 2008). Bu süreçlere bağlı olarak bu araştırmada öğretmenlerin okuma alışkanlıklarında okuma doyumları, kütüphane kullanımı, teknoloji değişkeni, aile, çevre ve iş yoğunluğu gibi

değişkenlerin etkisi incelenmiştir. Bu değişkenlere ilişkin öğretmenlere sorular sorulmuştur. Öğretmenlerin her soru (değişken) için verdiği cevaplar incelenerek ve çözümlenerek okuma alışkanlıklarında etkili olan değişkenler ve bu değişkenlerin özellikleri belirlenmiştir.

Yayın Etiği

Bu araştırmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulmuştur, “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığında belirtilen eylemlerden kaçınılmıştır. Yazarlar arasında çıkar çatışması yoktur, bütün yazarlar çalışmaya katkı sağlamıştır. Bu çalışmanın etik kurul izni Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 17.07.2024 tarihli 9 sayılı toplantısının 48 sayılı kararı ile verilmiştir.

Katılımcılar

Bu çalışmada örneklem olarak Muş il merkezde çalışan Türkçe dersi öğretmenlerine ulaşılmıştır. Araştırma, Muş il merkezindeki 17 kadın ve 17 erkek toplam 34 Türkçe dersi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Örneklemenin seçilmesi aşamasında öğretmenlere ulaşma konusunda yaşanan zorluk göz önünde bulundurularak uygun örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Bu; para, işgücü ve zaman kaybını temele alan, araştırmacıya kolaylıkla katılımcılara ulaşma imkânı sunduğu bir örneklem yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2008).

Çizelge 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Demografik bilgi	Özellik	f	%	Katılımcı
Cinsiyet	Kadın	17	50	(k1*,k2,k5,k6,k10,k11,k13,k14,k16,k17,k18,k20,k21,k25,k28,k29,k34)
	Erkek	17	50	(k3,k4,k7,k8,k9,k12,k15,k19,k22,k23,k24,k26,k27,k30,k31,k32,k33)
Yaş	20-25	6	18	(k11,k15,k17,k18,k21,k23)
	26-33	18	53	(k1,k4,k5,k6,k7,k8,k10,k12,k13,k14,k16,k19,k22,k25,k26,k30,k32,k34)
	34-41	10	29	(k2,k3,k9,k20,k24,k27,k28,k29,k31,k33)
	42-49	0	0	-
	50 ve üzeri	0	0	-
Mezun	Anadolu	11	32	(K3,k6,k11,k12,k13,k14,k15,k25,k27,k30,k33)
okulanan Lise türü	Lisesi	0	0	-
	Süper Lise	17	50	(k1,k2,k4,k5,k7,k8,k9,k16,k18,k19,k20,k21,k26,k28,k31,k32,k34)
	Genel Lise	2	6	(k10,k23)
	Meslek Lisesi	4	12	(k17,k22,k24,k29)
	Öğretmen Lisesi			
Hizmet yılı	Stajyer	3	10	(k15,k25,k26)
	2-5	12	36	(k5,k6,k11,k13,k14,k16,k17,k18,k19,k22,k23,k30)
	6-10	13	39	(k1,k2,k3,k4,k7,k8,k10,k12,k20,k27,k29,k32,k34)
	11-15	5	15	(k9,k24,k28,k31,k33)

	16 ve üzeri	0	0	-
Görev yaptığı okuldaki çalışma süresi	0-5	26	81	(k1,k2,k3,k4,k5,k6,k7,k8,k9,k11,k12,k13,k14,k15,k16,k17,k18,k19,21,k22,k23,k24,k29,k30,k311,k33)
	6-10	6	19	
	11-15	0	0	(k10,k20,k27,k28,32,k34)
	16-20	0	0	-
	21 ve üzeri	0	0	-
Görev yaptığı okul sayısı	1-3	25	78	(k1,k5,k6,k7,k8,k10,k11,k12,k13,k14,k15,k16,k17,k18,k19,k20,k21,k22,k23,k27,k30,k31,k32,k33,k34)
	4-6	4	13	(k3,k4,k9,k24)
	7-10	3	9	(k2,k28,k29)
	11 ve üzeri	0	0	-

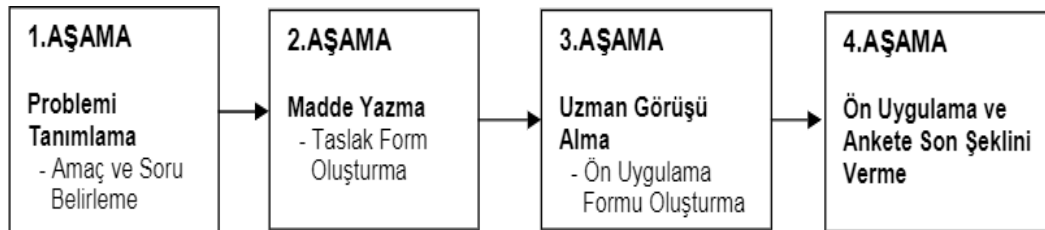
* k: katılımcı

Çizelge 1’de katılımcıların cinsiyet, yaş, mezun olunan lise türü, hizmet yılı, görev yaptığı okuldaki çalışma süresi ve görev yaptığı okul sayısı ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Çizelge incelendiğinde 34 katılımcının yakın demografik özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Çizelgede katılımcıların cinsiyet dağılımının eşit olduğu yaş olarak çoğunluğun 26- 41 yaş aralıklarında olduğu görülmektedir. Genel ve Anadolu liselerinden mezun olan katılımların çoğunun hizmet yılı, 2 ile 10 yıl arasında değişmektedir. 1 ile 3 farklı okulda görev yapan katılımcıların görev süreleri birbirine yakın olup bunlar, çoğunluk 0-5 yıl arasında çalışmaktadır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada kullanılmak üzere araştırmacılar tarafından hazırlanan anket aracılığıyla veriler toplanmıştır. Demografik bilgiler dahil 43 maddeden oluşan anket, katılımcılara Google formlar üzerinden iletilmiştir. Anket geliştirme süreci aşağıda verilen Büyüköztürk (2005) anket geliştirme aşamalarına göre tasarlanmıştır.

Çizim 1. Anket Geliştirme Süreci



(Büyüköztürk, 2005)

Bu kapsamda ilk önce problem durumu tespit edilmiştir. Daha sonra taslak halinde 54 soru hazırlanmıştır. Anketteki soruların açık, anlaşılır olması ve yönlendirici olmayacak şekilde hazırlanmasına özen gösterilmiştir. Anketin giriş bölümünde anketin nasıl cevaplandırılacağına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Taslağı tamamlanan anketin içerik geçerliliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bu kapsamda Türkçe eğitimi alanında iki uzmandan anketin kapsamı, netliği ve uygunluğu hakkında değerlendirmeler alınmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda taslağı hazırlanan anket, katılımcı seçim

kriterlerini karşılayan ancak asıl veri toplama sürecine dahil edilmeyen beş Türkçe dersi öğretmen tarafından yanıtlanmıştır. Bu pilot uygulama sonucunda anketin uygulama süresi belirlenmiş, üç sorudaki mantık hatası giderilmiş ve anlaşılır olmayan iki soru sadeleştirilmiş ve on iki soru ise aynı şeyi ölçmesi ve araştırmanın amacını eksik karşılaması gibi nedenlerle çıkarılmıştır. Bu değerlendirme sonucunda soru sayısı (kişisel bilgiler bölümü ile birlikte) 42'ye düşürülmüş. Böylece pilot uygulama sonucunda elde edilen geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Kalan maddeler kişisel bilgiler de dahil beş alt alan oluşturacak şekilde dağıtılmıştır ve ankete son hali verilmiştir. Son olarak uygulama aşamasına geçilmiştir. Anket geliştirme sürecinde dikkatli ve sistematik bir yaklaşımla anketin nihai formu tamamlanmış ve hedef kitleye uygulanarak veriler toplanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmadaki veriler Google formlar aracılığıyla öğretmenlere form linki ulaştırılarak toplanmıştır. Yaklaşık dört hafta süren veri toplama aşamasında Muş ilinde çalışmakta olan Türkçe dersi öğretmenlerine ulaşılmıştır. Ankette öğretmenlere okuma alışkanlıklarının belli dönemlerde nasıl olduğu, eğitim dönemlerinde kitap okumaya ilişkin yaklaşımları, okuma alışkanlıklarını geliştiren durumlar, meslek hayatına atıldıktan sonra okuma alışkanlıklarında gerçekleşen değişimler, meslekteki hizmet süreleri arttıkça okuma alışkanlıklarında oluşan değişim ve önceki eğitim dönemlerindeki okuma alışkanlıklarının nasıl olduğu gibi çeşitli sorular (maddeler) yöneltilmiştir. Bu maddelere verilen yanıtlar tablolastırılarak betimsel olarak sunulmuştur. Böylece betimsel analiz kullanılarak veriler çözümlenmiştir.

Bulgular

Belirli değişkenlere bağlı olarak Türkçe dersi öğretmenlerinin okuma alışkanlıklarındaki değişikliğin gözlemlenmesi amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan ve katılımcılara uygulanan ankete verilen cevaplar doğrultusunda okuma alışkanlıklarında etkili olan unsurlar, okuma ortamlarına erişim, okuma dönemleri, okuma alışkanlıklarını etkileyen diğer değişkenler ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır. Bu kapsamdaki bulguların sonuçları aşağıdaki çizelgelerde gösterilerek ilgili bölümde açıklanmıştır.

Çizelge 2. Katılımcıların Okuma Alışkanlıklarında Etkili Olan Unsurlar ve Özellikleri

Unsurlar	Özellikler	f	%
Okuma eyleminden keyif alma düzeyleri	Hiç	0	0
	Az	3	9
	Biraz	8	23
	Çok	23	68
Bir gündeki ortalama kitap okuma süresi	1 saatten az	19	56
	1-3	11	32
	4-6	1	3
	7 saatten fazla	3	9
	Okumuyorum	0	0

Bir yılda okunan kitap sayısı	1-10	15	44
	11-20	12	35
	21-30	4	12
	31-40	2	6
	41 ve üzeri	1	3
	Okumuyorum	0	0
En son okunan kitabın zamanı	1 Hafta önce	20	59
	1 ay önce	7	20
	3-4 ay önce	3	9
	1 yıl önce	2	6
	Hatırlamıyorum	2	6
Boş vakitlerde yapılan aktiviteler (Katılımcılar birden fazla seçenek seçmiştir.)	Sinemaya giderim,	3	9
	Telefonla uğraşırım	23	68
	Bilgisayar (İnternet) kullanırım	15	44
	Televizyon izlerim	11	32
	Kitap okurum	22	65
	Spor	1	3
	Yürüyüş yaparım, futbol oynarım	1	3
Kitap okumak için tercih edilen saatler.	Sabah	1	3
	Gün ortası	5	15
	Yatmadan önce	8	23
	Sadece hafta sonları	0	0
	Düzensiz okurum	19	56
	Gece herkes uyuduktan sonra	1	3
Kitap okumaya en çok engel olduğu düşünülen şeyler (Katılımcılar birden fazla seçenek seçmiştir.)	İş yoğunluğu	20	59
	Kitap fiyatlarının fazla olması	4	12
	Bilgisayar veya İnternet kullanmak	12	35
	Televizyon izlemek	2	6
	Okuma alışkanlığının olmaması	4	12
	Zaman bulamamak	15	44

Çizelge 2’de Türkçe dersi öğretmenlerinin okuma alışkanlıklarında etkili olan unsurlar ve bunların özelliklerine yer verilmiştir. Çizelgede genel olarak öğretmenlerin çoğunluğunun kitap okumadan çok keyif aldıkları (%68) görülmektedir. Çünkü okumaktan az keyif aldığını belirten katılımcı az iken (%9) okumaktan hiç keyif almayan katılımcı bulunmamaktadır. Buna rağmen çoğunluğun bir günde ortalama kitap okuma süresinin bir saatten (%56), bir ve üç saatten (%32) daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Bir yılda okunan kitap sayısına bakıldığında ise herkesin kitap okuduğu, çoğunluğun (%44) 1-10 ve 11-20 (%35) arasında kitap okuduğu görülmektedir. Katılımcıların çoğu en son bir hafta önce (%59) kitap okumuş olup 3-4 aydan önce kitap okuyanların oranı ise oldukça azdır.

Boş vakitlerde okumaya ayırdıkları süreye bakıldığında her ne kadar çoğunluk kitap okuduğunu (%65) belirtmiş olsa da çoğunun boş zamanlarında telefonda (%68) ve bilgisayarda (%44) vakit geçirmeyi tercih ettiği görülmektedir. Bu durumun kitap okuma

tercihini düşürdüğü gözlemlenmiştir. Çünkü kitap okuma saatlerine ilişkin cevaplara bakıldığında çoğunluk düzensiz zaman aralıklarında (%56) kitap okumaktadır.

Öğretmenlerin okuma alışkanlıklarını engelleyen değişkenlere ilişkin cevaplara bakıldığında çoğunluğun iş yoğunluğu (%56) nedeniyle kitap okumadıkları belirlenmiştir. Diğer katılımcılar ise her ne kadar tam bir gerekçe sunmasa da kitap okumaya zaman bulamadıklarını (%44) aktarmışlardır. Yine bu bölümde öğretmenlerin okumalarını engelleyen diğer önemli faktörler ise bilgisayar ve internet kullanımı (%35) olmuştur.

Çizelge 3. Okuma Ortamlarına Erişimle İlgili Sonuçlar

<i>Okumaya ortamlarına erişim</i>	<i>Özellikler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Okunan kitapları temin etme yöntemi	Arkadaşlarımdan ödünç alırım	1	3
	Satın alırım	26	76
	Kütüphanelerden ödünç alırım	6	18
	Dijital kitap	1	3
Evde kitap köşesi bulunma durumu	Yok	3	9
	Var	31	91
En son kitap satın alma zamanı	10 gün içinde	6	18
	1 ay içinde	10	30
	6 ay içinde	10	30
	1 yıl içinde	6	18
	1 yıldan fazla	1	4
Kütüphane kullanma sıklığı	Her gün	0	0
	Haftada 1 ya da 2 kez	5	15
	Ayda 1-2 kez	9	26
	Nadiren	14	41
	Kullanmıyorum	6	18
Son bir yılda	1-3	5	15
kütüphaneden temin edilen kitap sayısı	4-15	8	23
	15'ten fazla	4	12
	Kütüphaneden hiç kitap temin etmedim.	17	50
Bilgisayarı /İnterneti genellikle kullanma amacı (Katılımcılar birden fazla seçenek seçmiştir.)	Araştırma yapmak için	22	65
	Film izlemek için	13	38
	Oyun oynamak için	5	15
	Sohbet için	18	53
	E-kitap okumak için	4	12
	Maç izlemek	1	3
	Alışveriş	1	3
	PDF düzenlemek	1	3
Kitap okuma için tercih edilen mekân	Evde	25	74
	Okulda	8	23
	Kütüphanede	0	0

	Toplu taşıma	1	3
Yaşadıkları ildeki kitap okuma mekân sayısı	Hiç	4	12
	Az	19	56
	Biraz	9	26
	Çok	2	6
Yaşadıkları ildeki kitap temin etme mekân sayısı	Hiç	1	3
	Az	21	62
	Biraz	7	20
	Çok	5	15
Okunan kitapların daha çok seçildiği kaynaklar (Katılımcılar birden fazla seçenek seçmiştir.)	Televizyon ve gazeteden	1	3
	Çok okunan kitaplar listesinden	14	41
	Kitapçılardan	15	44
	Kitap kataloglarından	2	6
	İnternette	18	53
	Kitap fuarlarından	5	15
	Arkadaş tavsiyesinden	13	38
Görev yapılan okulda haftalık okuma saati yapılma durumu	Evet	19	58
	Hayır	14	42

Bu bölümde katılımcıların okuma ortamlarına erişim durumları ile ilgili veriler incelenmiştir. Çizelge 3 incelendiğinde katılımcıların çoğunun kitaplara, satın alarak (%76) az sayıdaki kişilerin ise kütüphaneden ödünç alarak ulaştığı görülmektedir. Bu nedenle büyük çoğunluğun evinde (%91) kitaplık mevcuttur. Katılımcılar genellikle on gün ile bir yıla kadar değişen zaman aralıklarında çoğunlukla bir ayda ve altı ayda (%30) kitap almaktadır.

Katılımcıların kütüphane kullanma sıklıklarına bakıldığında çoğunluğun nadiren (%41) ve ayda 1-2 kez (%26) kütüphaneyi kullandıkları görülmektedir. Her gün kütüphane kullanımı yokken bazıları ise hiç kullanmamaktadır (%18). Bu nedenle kütüphanede kitap okumadıkları çoğunluğun evde kitap okumayı (%74) tercih ettiği görülmektedir. Katılımcıların kitapları temin ettikleri yerlerle ilgili verilere bakıldığında kütüphaneden kitap temin edenlerin az olduğu (%50) görülmektedir. Bu bölümde katılımcıların bilgisayar ve interneti kullanma amaçları incelenmiştir. Verilen cevaplara göre katılımcıların çoğu araştırma yapmak (%65), sohbet etmek (%53) ve film izlemek (%38) için bilgisayar ve interneti kullanırken e-kitap okumak için kullananların oranı (%12) ise oldukça azdır. Yaşanılan şehirde kitaba erişim, kitap okunabilecek mekânların ve kitap temin edilebilecek yerlerin azlığı konusu üzerinde katılımcıların çoğunluğu aynı fikirde olduğunu belirtmişlerdir. Bu bölümde kitaplara hangi kaynaklardan ulaştıkları incelenmiştir. Çoğunluk internet (%53), kitapçılar (%44), çok okunan kitaplar listesinden (%41) kitaplara eriştiklerini belirtmiştir. Bu bölümde son olarak katılımcılara bulundukları okullarda haftalık okuma saatlerinin olup olmadığı sorulmuştur Yarısından fazlası okuma saatlerini olduğunu belirtirken önemli orandaki katılımcılar ise okuma saatlerinin olmadığını (%42) aktarmıştır.

Çizelge 4. Okuma Dönemlerine İlişkin Sonuçlar

<i>Okuma dönemi</i>	<i>Özellikler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
En çok kitap satın alınan dönem	İlkokul-ortaokul	0	0
	Lise	5	16
	Üniversite	14	42
	Öğretmenlik yapmaya başladıktan sonra	14	42
En çok kitap okunan dönem	İlkokul-ortaokul	1	3
	Lise	6	18
	Üniversite	17	52
	Öğretmenlik yapmaya başladıktan sonra	9	27
Çevrelerinde kitap okuyan kişi sayısının en çok olduğu dönem	İlkokul-ortaokul	1	3
	Lise	5	15
	Üniversite	17	52
	Öğretmenlik yapmaya başladıktan sonra	10	30
İlkokul ve ortaokul dönemindeki okuma alışkanlığı düzeyleri	İyi bir okuyucuydum	8	24
	Orta düzey bir okuyucuydum	15	46
	Okuma alışkanlığım yoktu	9	27
	Hatırlamıyorum.	1	3
Lise dönemindeki okuma alışkanlığı düzeyleri	İyi bir okuyucuydum	9	27
	Orta düzey bir okuyucuydum	18	55
	Okuma alışkanlığım yoktu	6	18
	Hatırlamıyorum.	0	0
Üniversite dönemindeki okuma alışkanlığı düzeyleri	İyi bir okuyucuydum	15	46
	Orta düzey bir okuyucuydum	17	51
	Okuma alışkanlığım yoktu	1	3
	Hatırlamıyorum.	0	0
Şu anki okuma alışkanlığı düzeyleri	İyi bir okuyucuyum	8	24
	Orta düzey bir okuyucuyum	21	64
	Okuma alışkanlığım yok	4	12
İlkokul- ortaokul döneminde daha çok okunan kitap türleri	Roman-hikâye	30	91
	Şiir-deneme	2	6
	Tarih- felsefe	0	0
	Kişisel gelişim	0	0
	Bilimsel inceleme	1	3
Lise döneminde daha çok okunan kitap türleri	Roman-hikâye	30	91
	Şiir-deneme	1	3

	Tarih- felsefe	1	3
	Kişisel gelişim	1	3
	Bilimsel inceleme	0	0
Üniversite döneminde daha çok okunan kitap türleri	Roman-hikâye	21	64
	Şiir-deneme	1	3
	Tarih- felsefe	2	6
	Kişisel gelişim	6	18
	Bilimsel inceleme	2	6
	Roman-hikâye ve bilimsel inceleme	1	3
Son dönemlerde daha çok okunan kitap türleri	Roman-hikâye	20	61
	Şiir-deneme	0	0
	Tarih- felsefe	2	6
	Kişisel gelişim	8	24
	Bilimsel inceleme	3	9
	Çocuk gelişimi psikolojisi	1	
Sınıf ortamında	Masal	3	10
faýdalanılan çocuk edebiyatı ürünlerinin türü	Roman	2	6
	Hikâye	25	81
	Tiyatro	1	3
Yerli ve yabancı çocuk edebiyatı ürünlerinden yararlanma düzeyleri	Sadece yerli	2	6
	Sadece yabancı	0	0
	Hem yerli hem yabancı	30	94

Bu bölümde katılımcıların dönemlere göre okuma alışkanlıklarının ve özelliklerinin nasıl olduğu incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle kitapları en çok hangi dönemlerde aldıkları sorulmuştur. Çizelge 4'te katılımcıların ilkökul ve ortaokul dönemlerinde kitap almadıkları en fazla üniversite ve öğretmenlik yapmaya başladıktan sonra (%42) kitap aldıkları görülmektedir. Kitap okuma dönemlerine ilişkin verilere göre katılımcılar kitap satın alma dönemlerine paralel olarak en fazla üniversite (%52) ve mesleğe başladıktan sonra (%27) kitap okumuşlardır. Benzer şekilde katılımcıların yakın çevresindeki öğretmenler üzerinde yaptığı gözlemlere göre öğretmenlerin üniversitede (%52) ve mesleğe başladıktan sonra (%30) kitap okuma oranları daha fazladır. Bu sonuç üniversite yıllarında okuma alışkanlıklarının geliştiğini göstermektedir. Öğretmenliğe başladıktan sonraki dönemlerde ise okuma alışkanlıklarının kısmen azaldığı görülmektedir.

Bu bölümü daha detaylı incelemek amacıyla katılımcılara öğrenim dönemlerinde okuma alışkanlıklarının düzeyleri sorulmuştur. Çoğu katılımcıya göre kendileri ilkökul ve ortaokul dönemlerinde orta düzey okuyucudur (%42) ve okuma alışkanlıkları yoktur (%27). Lise döneminde ise her ne kadar bazı katılımcılar iyi bir okuyucu olduğunu (%24) belirtse de çoğunluk orta düzey okuyucu (%46) olduğunu belirtmiştir. Üniversite döneminde ise daha farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Çünkü katılımcıların önemli bir bölümü iyi bir okuyucu olduğunu (%46) belirtirken çoğunluk ise orta düzey okuyucu (%51) olduğunu aktarmıştır. Son olarak katılımcıların önemli bir çoğunluğuna göre şu an orta düzey okuyucudur (%64).

Bu bölümde katılımcıların öğrenim dönemlerinde okudukları kitap türlerinin nasıl olduğu incelenmiştir. Bir önceki bölüme göre bu bölümde daha farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Çünkü öğrenim kademesine göre kitap okuma alışkanlıklarındaki değişimin okudukları kitapların türüne yansımadağı görülmektedir. Verilere göre öğretmenlerin her dönem sıklıkla okumayı tercih ettiği roman ve hikâye kitap türü çoğunlukla (%91/64/61) değişmemektedir. Bu bölümde son olarak öğretmenlerin derslerinde tercih ettiği çocuk edebiyatı ürünlerinin hangileri olduğu incelenmiştir. Ulaşılan verilere göre katılımcılar çoğunlukla hikâye (%81) türünü tercih etmektedir. Aynı zamanda metin yazarlarını ise çoğunlukla hem yerli hem de yabancı yazarlardan (%94) seçtikleri belirlenmiştir.

Çizelge 5. Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Diğer Değişkenler

<i>Okuma alışkanlığının değişmesinin nedenleri</i>		
Nedenler		<i>f</i>
1	İş yoğunluğu	10
2	Zaman yetersizliği	4
3	Evlilik ve aile sorumlulukları	3
4	Kitap sevgisi, kültürel seviyenin artması vs.	4
5	Sosyal medya, internet vs. ortamlarda fazla zaman geçirme	2
7	Okuma sevgisi bağlayıcı	1
8	Çevre ve ortam	2
Toplam		26
<i>Okul ortamındaki okuma etkinlikleri</i>		
Nedenler		<i>f</i>
1	Okuma saati	14
2	Seçmeli okuma becerileri dersi içi etkinlikler	1
3	Kitaplar ve kitap listeleri	3
4	Özet ve anlatma	1
5	Okuma yarışmaları ve ödüllendirme	2
6	Etkinlik yok	1
Toplam		22
<i>Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için yaptığı çalışmalar</i>		
Nedenler		<i>f</i>
1	Okuma saati	9
2	Nitelikli, sevebilecek kitap seçimi ve takibi	8
3	Özet ve drama	2
4	Model olma	2
5	Şiir dinletisi ve yarışma	3
6	Bireysel kütüphane oluşturma	1
7	Okulda kitap olmadığı için çalışma yapmıyorum	1
Toplam		26
<i>Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma ile ilgili alanların (kazanım, ders içeriği, etkinlikler vb.) yeterliliği</i>		

Nedenler		f
1	Yeterli	5
2	Orta	3
3	Geliştirilebilir	5
4	Yetersiz	8
Toplam		21

Çizelge 5'te öğretmenlerin okuma alışkanlığının değişmesinin nedenleri ile ilgili sonuçlara yer verilmiştir. Bu kapsamda verilen cevaplara göre katılımcıların çoğunluğunun iş yoğunluğu ve zaman bulamama (yetersizliği) faktörlerine bağlı olarak kitap okuyamadıkları görülmektedir. Bunun dışında bazı katılımcılar ise kitap sevgisinin artması ve kültür düzeyinin yükselmesi değişkenlerinin kitap okuma alışkanlıklarını arttırdığını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin okul ortamındaki etkinliklere ilişkin verdiği cevaplara göre okuldaki okuma etkinlikleri çoğunlukla okuma saatleri ve nitelikli, sevilebilecek kitap seçimi ve takibi etkinliklerini kapsamaktadır. Öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için yapılan çalışmaları içeren aktivitelere ilişkin sonuçlara göre okuma saati katılımcıların çoğu tarafından tercih edilmektedir. Bu bölümde öğretmenler kitap seçiminin önemini de vurgulamışlardır. Bunların dışında okuma alışkanlığı kazandırmaya ilişkin cevaplara bakıldığında bir katılımcı okulda kitap olmadığı için kitap okuma alışkanlığı kazandıramadığını belirtmiştir.

Son bölümünde Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma ile ilgili kazanım, içerik, etkinlik gibi alanların okuma öğretimi sürecindeki öğretim ihtiyaçlarını karşılamadaki yeterliliği sorulmuştur. Yani öğretmenler, öğretim programının performansını okuma eğitimi alanını ne düzeyde karşıladığını değerlendirmişlerdir. Bu kapsamda Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma öğretimini yeterli bulma durumuna ilişkin öğretmenlerin verdiği cevaplar incelenmiştir. Katılımcıların çoğuna göre programdaki okuma alanı yetersiz (f: 8) ve geliştirilmelidir (f: 5). Diğerlerine göre ise programdaki okuma öğretimi yeterli (f:5) ve orta düzeyde (f:3) yeterlidir. Sonuç itibarıyla Öğretmenlere göre okuma öğretimi kapsamında programın geliştirilmesi gerekir.

Sonuç ve Tartışma

Çalışmada ulaşılan verilere göre erkek ve kadın katılımcıların sayı bakımından eşit olduğu görülmektedir. Çoğunluğun 26-33 yaş aralığında olduğu, genel lise ve Anadolu lisesinden mezun oldukları, hizmet yılının 2 ile 10 arasında değiştiği, çalıştığı okuldaki hizmetlerinin 1-5 yıllarını kapsadığı ve görev yaptığı farklı okulların ise 1-3 yılları arasında değiştiği belirlenmiştir.

Türkçe dersi öğretmenlerinin dönemlere göre okuma alışkanlıklarında etkili olan unsurlar ve bunların özelliklerine bakıldığında genel olarak ilköğretim ve ortaöğretim dönemlerinde okuma alışkanlığı kazanmamış olsalar da çoğunluğun okuma alışkanlığını üniversite döneminde kazandığı görülmektedir. Ancak mesleğe başladıktan sonra okuma alışkanlıklarının düştüğü gözlemlenmektedir. Bu sonuca göre öğretmelerin mesleğe başlamaları ile okuma alışkanlıklarını sürdürme arasında destekleyici bir ilişkinin

olduğunu söylemek güçtür. Bu sonuç, Sevmez'in (2009) bireyin kendine ait bir meslek edinmesi ile okuma alışkanlığı arasındaki bağı ortaya çıkaran bulgusundan farklılaşmaktadır. Çünkü Sevmez, gelişmiş toplumlardaki bireylerin kendilerine ait uğraş alanlarında ilerlemesini ve önemli görevlere gelmesini gelişmiş bir okuma becerisi aracılığıyla kazandıkları bilgi birikimi kapsamında değerlendirmektedir. Yine bu araştırmada çoğunluğun okuma alışkanlığını üniversite döneminde kazandığına ilişkin bulgular, Sarıkaya'nın (2018) yaptığı incelemenin bulgularından farklılaşmaktadır. Çünkü Türkçe dersi öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada adayların kitap okuma sayılarının yetersiz olduğunu, kitap okumayı sevmediklerini ve kitap okuma alışkanlıklarının yeterli olmadığını belirlemiştir. Oysaki bu araştırmada ise Türkçe dersi öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlıklarının üniversite yıllarında yüksek olduğu görülmüştür. Bu araştırmanın farklılaştığı diğer bir çalışma ise İskender (2013) tarafından yapılan incelemedir. Çünkü İskender'in Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığı yaşa göre değişmediği bulgusuna karşılık bu çalışmada öğretmenlerin farklı yaş dönemlerinde okuma alışkanlıklarının değiştiği gözlemlenmiştir.

Okuma motivasyonu, bireylerin kitap okuma sıklığını ve okuma etkinliklerindeki çeşitliliği artırarak, onların bilgi edinme ve düşünme becerilerini geliştirmelerini desteklemektedir (McGeown ve diğerleri, 2015). Okuma motivasyonu, bireyin ilgi ve isteklerinin ön planda olduğu içsel ve çevreye bağlı ihtiyaçların olduğu dışsal unsurları kapsamaktadır. Türkiye'deki öğrencilerin okuma motivasyonlarında bilgi birikimlerini ve akademik başarılarını artırmak ve de boş zamanlarını değerlendirmek gibi temel değişkenler daha baskındır (Kırs, 2022). Öğretmenlerin okumaktan keyif alma durumlarına bakıldığında çoğunluğunun okumayı sevdiği, okumaktan zevk aldığı fakat bu sevgiye rağmen üniversite dönemine göre kitap okuma alışkanlığının düştüğü görülmektedir. Çalışmada buna sebep olabilecek farklı durumlar tespit edilmiştir. İş yoğunluğu ve zaman bulamama faktörleri daha fazla öne çıkmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin okuma alışkanlıklarında aile ve çevre değişkenlerinin etkisi de gözlemlenmiştir. Bu değişkenlerin Türkçe dersi öğretmenlerinin kitap okuma doyumlarını olumsuz olarak etkilediği görülmüştür.

Teknolojinin hızla gelişmesi, okuma alışkanlığı üzerinde önemli etkiler yaratmaktadır. İnternet, televizyon ve benzeri dijital platformlar, insanların kitap okuma yerine bu ortamlara yönelmelerine neden olmaktadır. Teknoloji, bilgiye erişimi kolaylaştırmasına rağmen odaklı okuma alışkanlığını azaltma eğilimindedir. Bu durum, okuma kültürünün geleceği açısından endişe vericidir. Dijitalleşen dünya, okuma alışkanlıklarımızda köklü değişiklikler oluşturmaktadır. Nitekim teknolojinin bilgiye ulaşımı kolaylaştırmasıyla birlikte, okuma materyallerine olan ilgi ve tercih şekilleri de değişmektedir. Çünkü haber, bilgi ve internet sitelerindeki içerikler daha sık okunurken geleneksel basılı kitaplara olan ilgi ise giderek azalmaktadır. Bu durum; dijital içerik tüketiminin artmasıyla birlikte, geleneksel okuma alışkanlıklarından uzaklaşmanın hızlandığını göstermektedir. Dijital çağın bu etkileri, okuma kültürünü yeniden şekillendirecek ve bireyleri derinlemesine okumaya teşvik edecek yeni yaklaşımlar geliştirmeyi gerekli kılmaktadır (Naseri ve Noruzi, 2016). Bu araştırmada ise öğretmenlerin okuma alışkanlıklarının azalmasında teknolojik materyallerin etkisi öne

çıkılmaktadır. Bu kapsamda özellikle telefon ve internet kullanımının okuma alışkanlığına engel olduğu görülmektedir. Çünkü öğretmenler okumaya kıyasla bu ortamlarda daha fazla vakit geçirmeyi tercih etmektedir. Benzer sonuca önceki araştırmada da ulaşılmıştır (Emir, 2019). Ancak teknoloji okuma ortamları için daha avantajlı duruma getirilebilir. Çünkü son yıllarda yaygınlaşan e-kitap uygulamaları aracılığıyla bilgisayar ve telefon başında geçirilen zamanı değerlendirerek okuma alışkanlığı kazandırılabilceği düşünülmektedir (İskender, 2013). Ayrıca evlilik hayatı, çocuk ve artan sorumlulukların da okuma alışkanlığının düşmesinde etkisi olduğu görülmektedir. Çünkü öğretmenlerin özellikle ailedeki sorumluluklarının artması nedeniyle okumaya daha az zaman ayırdıkları görülmektedir. Aynı zamanda iş yoğunluğundaki fazla mesai öğretmenlerin okumaya yeteri kadar zaman ayırmalarını engellediği için bu durum onların okuma alışkanlıklarını olumsuz olarak etkilemektedir.

Kitap satın alma davranışları, bireyin okuma alışkanlıklarını şekillendiren önemli bir faktördür. Nitekim bireyler, kitap fiyatlarının uygun olması durumunda daha fazla kitap satın alabileceklerini ve okuyabileceklerini ifade etmiştir. Bu nedenle okul ve ailenin desteği öğrencilerin kitaplara erişimlerinin artırılması, okuma alışkanlıklarının geliştirilmesinde kilit bir rol oynamaktadır (Clark ve Foster, 2005). Özellikle maddi gerekçelerle kitaba erişimin zorluğu bu araştırmadaki katılımcılar üzerinde de etkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü öğretmenlerin ilkökul-ortaokul ve lise dönemlerindeki okuma alışkanlıklarının yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Bunun da maddi zorluklara bağlı olarak kitaba ulaşamadan kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Zira katılımcıların ilkökul-ortaokul dönemlerinde kitap satın alma oranlarının yüksek olmadığı tespit edilmiştir. Lise döneminde ise sadece beş katılımcının kitap satın alabildiği görülmektedir.

Öğrencilerin tercih ettikleri okuma materyallerinin türü ve bunlara erişim kolaylığı, onların okuma davranışlarını daha iyi anlamamızı sağlamaktadır. Çünkü öğrencilerin okumaya karşı isteklerini artırmak için materyalin ilgi çekici olması, uygun bir okuma ortamının oluşturulması ve ailelerin desteği büyük önem taşımaktadır. Kitaplara erişimin kolaylaştırılması ve farklı türlerde kitaplara ulaşımın sağlanması, bireylerin okuma alışkanlıklarını geliştirmede önemli rol oynamaktadır (Clark ve Foster, 2005). Bu araştırmada ise katılımcıların tercih ettiği okuma materyallerinin türü ile ilgili sonuçlar dikkat çekicidir. Çünkü sonuçlar katılımcıların sıklıkla okudukları metin türlerini zaman içinde genellikle değiştirmediklerini göstermektedir. Katılımcılar her dönem roman ve hikâye türlerinde kitaplar okumuştur. Bu sonuç okunan kitap türünün katılımcıların okuma alışkanlıklarındaki değişim üzerinde fazla etkili olmadığını göstermektedir.

Kütüphaneler, sadece kitapların bulunduğu mekânlar değil, aynı zamanda okuma kültürünün yeşerdiği önemli merkezlerdir. Kütüphanelere düzenli olarak giden bireyler, okumaya karşı daha olumlu tutumlar geliştirmekte ve çeşitli okuma materyallerine ulaşarak okuma alışkanlıklarını pekiştirmektedir. Evde, okulda veya çevresinde kütüphaneye erişimi olan öğrenciler, roman, şiir ve eğitimsel metinler gibi farklı türlerde kitaplarla tanışarak okumaya olan ilgilerini arttırmaktadır. Kütüphaneler, zorunlu okumaların ötesinde, edebiyat dünyasına açılan kapılar olarak bireylerde ömür boyu sürecek bir okuma sevgisi oluşturmaktadır. Bu nedenle, rutinlere kütüphaneye gitme alışkanlığını dahil etmek ve aile okuma saatleri etkinliklerini gerçekleştirmek gibi

uygulamalarla çocukların okuma kültürü davranışları desteklenerek daha donanımlı bireyler yetiştirmek mümkündür (Altunbay ve Üstten, 2020). Çünkü kütüphaneler, bireylerin okuma alışkanlıklarını şekillendirmekte ve bilgiye ulaşımını kolaylaştırmaktadır. Çeşitli kaynaklara erişim imkânı sunan kütüphaneler, okuma kültürünün gelişmesine önemli katkılar sağlamaktadır. Sessiz, düzenli ve destekleyici bir ortamda okuma deneyimi sunan kütüphaneler, özellikle çocukların ve gençlerin kitaplarla tanışıp okuma alışkanlığı kazanmaları için ideal mekânlardır. Kütüphanelerde düzenlenen etkinlikler, yarışmalar ve okuma grupları ise bireyleri farklı türdeki kitaplara yönlendirerek okuma sevgisini desteklemektedir. Bu nedenle kütüphanelerin fiziksel ve dijital kaynaklarını zenginleştirmek, toplumda okuma kültürünü yaygınlaştırmak için atılması gereken önemli adımlardandır (Sethy, 2018). Bütün bu olumlu yönleri itibariyle katılımcıların kütüphane kullanımına ilişkin sonuçlara bakıldığında çoğunluğun kütüphaneyi nadiren kullandıkları, bazılarının ise bazen kütüphanelerden faydalandıkları görülmektedir. Bu sonuç, öğretmen adaylarının kütüphaneyi kullanmalarına rağmen kullanım sıklığının az olduğu kapsamındaki önceki araştırmaların bulgularına benzerdir (İskender, 2013; Sevmez, 2009). Bunun nedeni kütüphane kullanım kültürü ile ilişkili olabilir. Çünkü ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin okuma alışkanlığı ile ilgili yapılan meta sentez araştırmasında kütüphane kullanımının öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında genellikle olumlu olarak rolünün olmadığı görülmüştür (Kırs, 2022). Aynı zamanda Akbaba (2017), Türkçe dersi öğretmen adaylarının kütüphane kullanma alışkanlıklarının gelişmemesine dikkat çekerek öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun kütüphaneyi nadir olarak kullandığını belirtmektedir. Atteyeh (2022) ise yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanma düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin müzik dinleme, TV seyretme, spor yapma ve bilgisayar kullanmaya daha fazla zaman ayırmayı tercih etmesi, üniversite kütüphanesinin sunduğu hizmet kalitesini yetersiz görmeleri ve ihtiyaçlarını yeterince karşılayamaması nedeniyle kütüphaneye sıkça gitmedikleri belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğu, çalıştıkları okullarda okuma saati dışında okuma etkinliklerine fazla yer verilmediğini belirtmişlerdir. Bu eksikliği gidermek için öğretmenler okuma saatlerine daha fazla odaklanmaktadır. Çünkü öğretmenlerin çoğunun okuma saatlerindeki etkinlikleri daha titiz şekilde gerçekleştirdikleri görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin okuma alışkanlıklarının sürdürülmesinde okuma saati uygulaması destekleyici bir faktör olarak değerlendirilebilir. Nitekim öğretmenlerin okuma saatlerinde özellikle okuma alışkanlığı kazandırmaya verdiği önem önceki araştırmada da gözlemlenmiştir (Demir, 2024).

Katılımcıların Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma öğretimini yeterli bulma durumu incelendiğinde bazılarının yeterli bulmasına rağmen katılımcıların çoğu, programı yeterli olarak değerlendirmemişlerdir. Çünkü öğretmenlere göre programda okuma ile ilgili kazanımlar, içerikler ve etkinlikler gibi unsurlar okuma öğretimi sürecindeki öğretim ihtiyaçlarını yeteri kadar karşılayamamaktadır. Bu nedenle programın

okuma alanının geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu özelliği itibariyle programda okuma alanı ile ilgili eksikliklerin gözden geçirilmesi gerekir. Ancak buradaki sonuçlardan farklı olarak önceki araştırmada Türkçe öğretmenleri, Türkçe Dersi (1-8) Öğretim Programı'nı okuma alışkanlığının kazandırılmasında yeterli gördüklerini belirtmişlerdir (Deniz, 2017). Sonuç itibariyle Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın okuma eğitimi amaçlarına göre öğrencilerin düzenli olarak çok okumaları ve okumayı bir alışkanlığa dönüştürmelerine odaklanması gerekir (Deniz, 2015).

Araştırmada toplanan verilere ve ulaşılan sonuçlara göre Türkçe dersi öğretmenlerinin okuma alışkanlıklarını geliştirecek ve destekleyecek birtakım uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu uygulamalar, öğretmenlerin var olan okuma alışkanlıklarının azalmasını veya kaybolmasını önleyici ve aynı zamanda okuma alışkanlıklarında süreklilik sağlayan destekleyici özelliklere sahip olması gerekir. Bu kapsamdaki uygulamaları gerçekleştirmek amacıyla şu öneriler sunulmaktadır:

- ✓ İş yoğunluğu, zaman yetersizliği, teknolojik materyallerin aşırı düzeyde kullanılması gibi sorunlar nedeniyle okumaya yeteri kadar zaman ayıramayan Türkçe dersi öğretmenlerinin bu sorunlarına odaklanılmalıdır. Bu sorunlara ilişkin çözümler sunulmalıdır. Çünkü öğretmenler, öğrencilere okuma alışkanlıklarının kazandırılmasında etkili bir modeldir.
- ✓ Araştırmacıların öğretmenlerin okuma alışkanlıklarını geliştirecek ve destekleyecek materyaller, ortamlar, stratejiler gibi onarıcı ve çözüm sunucu çalışmalara odaklanması gerekir.
- ✓ Öğretmenlerin okuma alışkanlıklarının gelişmesinde kütüphane kullanımının düzenli, etkili ve verimli olması önemli bir değişkendir. Dolayısıyla öğretmenlerin öğrencileriyle kütüphaneye erişimi için kolay ve işlevsel çözümler sunularak kütüphane kullanma motivasyonları desteklenmelidir.
- ✓ İş yoğunluğu, aile, çevre gibi dışsal nedenlerden dolayı öğretmenlerin okuma alışkanlıklarının azalmasını engellemek amacıyla okullarda ve okul dışı alanlarda öğretmenlerin öğrencilerle beraber gerçekleştireceği okuma aktivitelerine daha fazla yer verilmelidir.
- ✓ Teknolojinin okuma alışkanlığı üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmak amacıyla e-kitap ve yapay zekâ temelli uygulamalar ile okuma aktivitelerini arttırıcı teknoloji destekli okuma etkinliklerine daha fazla yer verilmelidir.

Kaynakça

- Akbaba, R. S. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları. *Journal of Turkish Studies*, 12(18), 35-52. DOI: [10.7827/TurkishStudies.12215](https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.12215)
- Akça, Ç. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolü*. [Yüksek Lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Altunbay, M., & Üstten, A. U. (2020). Okuma kültürünün bir göstergesi olarak kitaplık ve kütüphane kullanımı üzerine bir araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 916-930. <https://doi.org/10.16916/aded.746742>
- Atteyeh, M.I. (2022). *Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerine bir inceleme: Cebuti örneği*. [Yüksek Lisans tezi]. Çankırı Karatekin Üniversitesi.

- Bertan, E. (2024). *Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığı ile iyi oluşları arasındaki ilişki*. [Yüksek Lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26124/275190>.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayınları.
- Clark, C., & Foster, A. (2005). Children's and young people's reading habits and preferences: the who, what, why, where and when. national literacy trust. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED541603.pdf>
- Demir, E. (2022). *Ebeveyn okuma motivasyonunun ilkökul öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve okuma tutumu ile ilişkisi*. [Yüksek Lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Demir, T. (2024). *Ortaokul öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde Türkçe öğretmenlerinin yaptıkları uygulamalar ve bu uygulamaların değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans tezi]. Giresun Üniversitesi.
- Deniz, A. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığının geliştirilmesi üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşleri*. [Yüksek Lisans tezi]. Adıyaman Üniversitesi.
- Deniz, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 3(2), 46-64.
- Emir, F. (2019). *Sosyal medya kullanımının üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı üzerine etkileri: Necmettin Erbakan Üniversitesi örneği*. [Yüksek Lisans tezi] Atatürk Üniversitesi.
- Erol, T. (2023). Yaratıcı düşünme ve Türkçe eğitimi. *International Journal of Language Academy*, 11(3), 142-164. DOI: [10.29228/ijla.70693](https://doi.org/10.29228/ijla.70693)
- Günay, D. (2000). *Metin bilgisi*. Multilingual Yayınları.
- Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Iftanti, E. (2012). A survey of the English reading habits of EFL students in Indonesia. *Teflin Journal*, 23(2), 149.
- İskender, H. (2013). *Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgileri ve öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikleri üzerine bir araştırma (Trabzon ili örneği)*. [Yüksek Lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- İşgören, N. (2024). *Türkçe öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutum ve eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Karakullukcu, N. (2019). *İlkokul öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada sınıf öğretmenlerinin rolü*. [Yüksek Lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Kırs, F. (2022). *Türkiye'de öğrencilerin okuma alışkanlığı: Bir meta sentez çalışması*. [Yayımlanmamış Doktora tezi]. Dicle Üniversitesi.
- McGeown, S. P., Duncan, L. G., Griffiths, Y. M., & Stothard, S. E. (2015). Exploring the relationship between adolescent's reading skills, reading motivation and reading habits. *Reading and Writing*, 28, 545-569.

- Naseri, Z., & Noruzi, A. (2016). The effect of digital age on youth reading habits and practices. *Research on Information Science and Public Libraries*, 22(2), 213-227.
- National Endowment for the Arts. (2007). To read or not to read: A question of national consequence. <https://www.arts.gov/sites/default/files/ToRead.pdf>
- Sarıkaya, B. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 278-289. DOI : [10.16990/SOBIDER.4030](https://doi.org/10.16990/SOBIDER.4030)
- Sartre, J. P. (2024). *Sözcükler*. Can Yayınları.
- Sethy, S. (2018). Promoting reading habits and the role of library. *International Journal of Library and Information Studies*, 8(1), 367-375.
- Sevmez, H. (2009). *Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerine bir inceleme (Sü eğitim fakültesi örneği)*. [Yüksek Lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Shimray, S. R., Keerti, C., & Ramaiah, C. K. (2015). An overview of mobile reading habits. *DESIDOC Journal of Library & Information Technology*, 35(5), 343-354.
- Sönmez, H. (2020). A case study and the needs analysis for determining secondary school students' reading skills. *European Journal of Education Studies*, 6(10), 23-54., Doi: 10.5281/Zenodo.3595677 (No: 5904797).
- Sönmez, H. (2019). Examination of the reading comprehension skill according to revised Bloom's taxonomy. *International Journal of Language Academy*, (7/2). 127-146.
- Sönmez, M., & Sönmez, H. (2023). 4.sınıf okuma becerileri kitabının metin ve sorularının incelenmesi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 17-26. DOI: 10.55008/te-ad.1207260.
- Uğur, B. (2024). *Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerisi, okuma alışkanlığı ve yaratıcı düşünme becerisi arasındaki ilişki*. [Yüksek Lisans tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.

EXTENDED ABSTRACT

The aim of this study is to determine the changes in Turkish language teachers' reading habits and the variables that influence these changes. It also examines the causes and characteristics of the variables affecting teachers' reading habits. In this context, the research process has been structured according to the following research questions:

1. Is there a change in teachers' reading habits after they begin their profession?
2. What are Turkish language teachers' habits regarding going to the library?
3. What is the level of reading satisfaction among Turkish language teachers?
4. What is the impact of technology-based variables on the reading habits of Turkish language teachers?
5. What is the effect of family, environment, and workload variables on Turkish language teachers' reading habits?

The study is designed according to the survey model. The research was conducted with a total of 34 Turkish language teachers—17 female and 17 male—working in the city center of Muş province. The data were collected through a questionnaire prepared by the researchers for use in the study. The questionnaire, consisting of 42 items including

demographic information, was distributed to participants via Google Forms. Necessary revisions were made based on the feedback obtained from the pilot study.

When examining the factors influencing the reading habits of Turkish language teachers across different educational periods, it was found that although most teachers did not acquire reading habits during their primary and secondary education, they tended to develop these habits during their university years. However, it was also observed that their reading habits declined after entering the profession. Based on this finding, it is difficult to assert the existence of a supportive relationship between starting the teaching profession and maintaining a consistent reading habit.

In terms of teachers' enjoyment of reading, the findings indicated that the majority enjoy reading and derive pleasure from it. Nevertheless, despite this interest, their book reading habits were found to have declined compared to their university years. Several contributing factors were identified in the study, with heavy workload and lack of time being particularly prominent. Additionally, the influence of family and environmental factors on reading habits was also observed. These variables appear to negatively impact the reading satisfaction of Turkish language teachers.

One of the prominent factors contributing to the decline in teachers' reading habits is the influence of technological materials. In this context, it was observed that the use of mobile phones and the internet in particular hinders reading habits, as teachers tend to spend more time on digital platforms rather than engaging in reading. Additionally, married life, parenting responsibilities, and increased obligations have also been found to negatively impact reading habits. As family responsibilities increase, teachers appear to allocate less time for reading. Furthermore, overtime resulting from high workload prevents teachers from dedicating sufficient time to reading, thereby adversely affecting their reading habits.

Moreover, most teachers reported that, apart from designated reading hours, there were few reading activities conducted at their schools. To address this gap, teachers have tended to focus on the reading hour programs, which they actively participate in.

An analysis of the participants' perceptions regarding the adequacy of the reading instruction component in the Turkish Language Curriculum. This indicates that a significant majority of teachers evaluate the curriculum as inadequate in addressing the needs of reading instruction. According to the participants, the curriculum fails to sufficiently meet instructional needs in reading, particularly in terms of objectives, content, and activities. In this context, the following recommendations are proposed:

- The challenges faced by Turkish language teachers, such as heavy workload, lack of time, and the excessive use of technological devices, which limit the time allocated for reading, should be addressed. Solutions to these issues must be developed, given that Turkish language teachers serve as effective role models in cultivating reading habits among students.

- Researchers should focus on restorative and solution-oriented initiatives that support and improve teachers' reading habits. These may include the development of appropriate materials, reading environments, and strategic approaches.
- To counteract the decline in reading habits caused by external factors such as workload, family responsibilities, and environmental influences, more reading activities involving both teachers and students should be integrated into school and extracurricular settings.