



## Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi (Trakya Üniversitesi Örneği) <sup>1</sup>

### Determining of Factors Affecting the Reading Habits of Preschool Teacher Candidates (A Trakya University Sample)

Ali BİÇER<sup>2</sup>, Zülfiye Gül ERCAN<sup>3</sup>

**Öz:** Bu çalışmada Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının ve okuma alışkanlığını etkileyen faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı I. ve II. öğretimine devam eden 538 öğretmen adayından, araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 389 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada öğretmen adaylarına; demografik bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan "Genel Bilgi Formu" ile öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını incelemek amacıyla Susar Kırmızı (2012) tarafından geliştirilen "Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının yaşa, cinsiyete ve sınıf düzeyine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği ( $p<.001$ ), öğretim türü, sosyo-ekonomik düzey, anne ve babanın eğitim seviyesi ile okul öncesi eğitim alıp almama değişkenlerine göre ise istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi Eğitimi, Okuma Alışkanlığı, Tutum, Öğretmen Adayı

**Abstract:** This research aims at investigating reading habits of preschool teacher candidates and determining of factors influencing their reading habits. 538 teacher candidates, who are enrolled in I. and II. Preschool Education Department in Faculty of Education, Trakya University, participated in this study. The targeted study sample included 389 teacher candidates who agreed to take part in this research voluntarily. In the study, "General Information Questionnaire", prepared by the researcher to obtain demographic information about teacher candidates, and "Teacher Candidates' Attitudes towards Reading Habit Scale", developed by Susar Kırmızı (2012), were applied to participants. SPSS statistical software was used to analyze obtained data. The results reveal that preschool teacher candidates' reading habits show statistically significant difference ( $p<.001$ ,  $p<.05$ ) with age, gender, and grade level whereas, the type of education, socioeconomic status, parents' education level, and preschool education background of teacher candidates demonstrate no statistically significant difference in their reading habits.

**Key Words:** Preschool Education, Reading Habit, Teacher Candidate

## 1.GİRİŞ

Eğitimin temel amacı, araştıran, okuyan, yorumlayan, eleştiren, edindiği bilgiyi uygulamaya dönüştürebilen ve bunu başkalarına da aktarabilen bireyler yetiştirmektir. Çağın gereksinim duyduğu donanımına sahip bireyleri yetiştirmek için bu niteliklere sahip öğretmenlere gereksinim duyulmaktadır. Bu donanıma sahip olmanın yolu da iyi birer okuyucu olmaktan geçmektedir (Bozpolat, 2010).

Okul öncesi dönem insanın çeşitli etmenler tarafından okumaya hazırlandığı bir dönemdir. Sahip oldukları merak ve keşfetme duygularıyla çevresindekilerini izleyerek öğrenen çocukların kitapla etkileşimleri bu dönemde gerçekleşir. Bu dönemde çocuğun kitaplarla etkileşiminin sağlanması, kitaplara karşı ilgisinin oluşturulması önemlidir (Çakmak & Yılmaz, 2009). Hughes-Hassel ve Lutz (2006)'a göre çocuklara okuma alışkanlığını kazandırmada etkin rol oynayan kişiler sıralandığında % 80 oranında aile ilk sırada yer almaktadır. Ancak pek çok anne baba, çocukları üzerinde bu etkiyi verimli bir şekilde kullanamamaktadır. Coşkun (2003), çoğu anne-babanın ilk okuma-yazmayı öğreninceye kadar çocuğunun okuma becerisiyle yakından ilgilendiğini, ancak

<sup>1</sup> TÜBAP 2013-84 nolu Trakya Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi tarafından desteklenen projeden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Sosyal Hizmet Uzmanı, Trakya Üniversitesi Sağlık Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürlüğü, El-mek: abicer0452@hotmail.com

<sup>3</sup> Yrd. Doç. Dr. T.Ü.Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, El mek: zgercan@yahoo.com

çocuğun okuma yazmayı öğrenmesiyle birlikte okuma yazma ile ilgili görevleri kendi başına yapması gerektiğini düşündüğü için desteğini geri çektiğini ifade etmiştir.

Değişen ve zorlaşan yaşam koşulları, uzun çalışma süresi, fiziksel ve zihinsel olarak tükenmişlik; ebeveynlerin, çocuklarına ve kendilerine kaliteli ve yeterli zaman ayıramamalarına neden olmaktadır. Kaliteli eğitimin, rahat ve iyi yaşam olanağı sağlayacağı düşüncesi ailelerin okuma eylemini ders çalışma ile özdeşleştirmesine ve çocukları için sadece ders çalışmanın yeterli olacağını düşünmelerine yol açmaktadır. Dolayısıyla aileler çocuklarını sürekli ders çalışmaya ve sınavlara hazırlanmaya zorlamakta, kitap okumalarını engellemekte ya da kısıtlamakta, olumsuz ve sert tepkiler göstererek çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasını ve okumaya olan ilgisini ortadan kaldırmaktadır (Arslantürk & Saracaloğlu, 2010; İnan, 2005; Sağlamtuñç, 1990).

Yukarıda belirtilen faktörler, aile ortamında çocuğun bu alışkanlığı kazanmamasına ya da arzulanan seviyeye ulaşmamasına yol açmaktadır. Bu aşamada okulun çocuğa sağladığı olanaklar, öğretmenin nitelikleri ve okumaya ilişkin tutumu önemli olmaktadır. Yapılan birçok çalışmada da çocukların öğretmenlerini model aldıkları, öğretmenlerin okuma alışkanlıklarının ve tutumlarının çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında ve okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde önemli rol oynadığı belirtilmiştir (Bınarbaşı, 2006; Saracaloğlu, Yenice & Karasakaloğlu, 2009).

Bu bilgiler dikkate alındığında öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı becerilerini kazanmış birer birey olarak yetiştirilmesi gerekmektedir (Susar-Kırmızı, 2012). Ancak yapılan bazı araştırmalarda, öğretmen ve öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının yetersiz olduğu ortaya konmuştur (Aydın-Yılmaz, 2006; Saracaloğlu, Bozkurt, & Serin, 2003).

Çocukların hayatlarında karşılaşacak ilk öğretmen olmaları nedeniyle, okul öncesi öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları ve bu alışkanlıkları etkileyen faktörler hakkında bilgi sahibi olmak, teknolojiden, görsel ve basılı materyallerden ne ölçüde yararlandıklarını bilmek, iyi birer okuyucu haline getirme çabalarına yön verecektir. Eğitim fakültelerinde okul öncesi öğretmeni olarak yetiştirilen öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının araştırılması bu noktada önem taşımaktadır. Okul öncesi öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıklarına etki eden faktörlerin incelenmesi bu çalışmanın temel problemini oluşturmaktadır.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Okul Öncesi öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarına etki eden faktörleri incelemek amacıyla yapılan bu araştırmada genel tarama modellerinden “ilişkisel tarama” modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modellerinde, iki ya da daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlenmeye çalışılır. Tarama modelinde araştırmaya konu olarak seçilen olay, birey veya nesne, belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2007).

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı I. ve II. öğretimde öğrenim görmekte olan 538 öğretmen adayından, araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden kayıtlı 389 öğretmen adayı oluşturmuştur.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının; % 88,2’sinin kız, % 11,8’inin erkek olduğu, % 26’sının 19 yaş ve altı, % 48,5’inin 20-21 yaş arasında, % 16,5’inin 22-23 yaş arasında, % 9’unun 24 yaş ve üzeri yaş grubunda yer aldığı, % 64,3’ünün birinci öğretime, % 35,7’sinin ikinci öğretime, % 27’sinin birinci sınıf, % 21,6’sının ikinci sınıf, % 26,2’sinin üçüncü sınıf ve % 25,2’sinin dördüncü sınıfa devam ettiği belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri incelendiğinde; okul öncesi öğretmen adaylarının % 92,5'inin orta, % 5,4 'ünün alt, % 2,1'inin üst sosyo-ekonomik düzeyden geldiği, okul öncesi öğretmen adaylarının annelerinin % 62,5'inin ilköğretim mezunu, % 24,2'sinin ortaöğretim mezunu, % 7,5'inin yükseköğretim mezunu, % 5,9'unun okuryazar olmadığı, babalarının ise % 41,6'sının ilköğretim mezunu, % 37,5 'inin ortaöğretim mezunu, % 19,3'ünün yükseköğretim mezunu, %1,5'inin okuryazar olmadığı saptanmıştır.

### **2.3. Veri Toplama Araçları**

Okul öncesi öğretmen adaylarına ait bilgiler araştırmacılar tarafından geliştirilen “Genel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Form; öğretmen adaylarının demografik ve sosyo-ekonomik bilgilerine yönelik sorulardan oluşmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarına yönelik tutumları Susar-Kırmızı (2012) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçek 34 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri .54 ile .80 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı da 0,95 olarak belirlenmiştir. Ölçek 5'li Likert tipindedir. Ölçekte yer alan maddelerin 5'i olumsuz, 29'u olumlu olmak üzere 34 maddeden oluşmaktadır. Ölçek “öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar”, “kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar”, “kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar” olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek ham puan en az 34, en çok 170'tir. Puanın yüksek olması, öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının olumlu olduğunu, düşük olması da tutumlarının olumsuz olduğunu göstergesi olarak yorumlanmaktadır.

### **2.4. Verilerin Analizi**

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının, Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının cinsiyete, okul öncesi eğitim alıp almama ve öğrenim türüne göre farklılık gösterip göstermediği ilişkisiz örneklem için t-testi ile ailelerinin sosyo-ekonomik seviyelerine, yaşlarına, okudukları sınıflara, anne-babalarının eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi ile değerlendirilmiştir. Varyans analizi sonucunda farklılık anlamlı bulunduğu, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını saptayabilmek için LSD testi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2008).

## **3. BULGULAR**

Yapılan bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'ndeki maddelere verdikleri cevaplar değerlendirilmiş ve maddelerden aldıkları puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir ( $\bar{x} = 3,680 \pm 0,583$ ).

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyet, okul öncesi eğitim alıp almama ve öğrenim türüne göre Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma ve t testi sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetine ve okul öncesi eğitim alma durumu ve öğrenim türüne göre Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma ve t testi sonuçları

	Değişkenler	n	$\bar{x}$	Ss	T	Sd	P
Cinsiyet	Kız	343	3.747	0.520	6.539	387	0.000*
	Erkek	46	3.178	0.765			
Okul öncesi eğitim alma durumu	Hayır	258	3.672	0.564	0.394	387	0.694
	Evet	131	3.696	0.620			
Öğretim türü	1.Öğretim	250	3.718	0.557	1.73	387	0.084
	2.Öğretim	139	3.611	0.622			

\*p<0.001

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ( $t_{(387)}=6.539$ ;  $p<0.001$ ) görülmektedir. Bu bulguya göre, kızların Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının okul öncesi eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ( $\bar{X}=3.696$ ;  $t_{(387)}=0.394$ ;  $p>0.001$ ) tespit edilmiştir.

Benzer şekilde Tablo 1'de araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının ise öğretim türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ( $\bar{x}=3.718$ ;  $t_{(387)}=1.730$ ;  $p>0.001$ ) görülmektedir.

Öğretmen adaylarının sosyoekonomik düzeylerine, yaşlarına, sınıf düzeylerine ve anne babalarının öğrenim durumlarına göre Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma ve varyans analizi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çeşitli değişkenlere göre Kitap Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma ve varyans analizi sonuçları

	Değişkenler	N	$\bar{x}$	S	Sd	F	p	Anlamlı farklılık
S.E.D.	Alt	21	3.749	0.412	2-386	0.529	0.590	
	Orta	360	3.680	0.591				
	Üst	8	3.500	0.613				
	Toplam	389	3.680	0.583				
Yaş	19 ve aşağısı	101	3.783	0.502	3-385	1.856	0.136	
	20-21	189	3.659	0.571				
	22-23	64	3.574	0.734				
	24 ve üzeri	35	3.690	0.529				
	Toplam	389	3.680	0.583				
Sınıf	1.sınıf	105	3.757	0.490	3-385	7.963	0.000**	1>3
	2.sınıf	84	3.887	0.438				1>4
	3.sınıf	102	3.522	0.752				2>3
	4.sınıf	98	3.584	0.518				2>4

	Toplam	389	3.680	0.583			
	Okur yazar değil	23	3.549	0.500	3-385	0.588	0.623
Annenin öğrenim durumu	İlköğretim	243	3.673	0.549			
	Orta öğretim	94	3.723	0.619			
	Yüksek öğretim	29	3.706	0.783			
	Toplam	389	3.680	0.583			
	Okur Yazar değil	6	3.519	0.312	3-385	0.977	0.403
Babanın öğrenim durumu	İlköğretim	162	3.706	0.508			
	Orta öğretim	146	3.625	0.649			
	Yüksek öğretim	75	3.741	0.611			
	Toplam	389	3.679	0.583			

\*p<0.001

Tablo 2'ye göre okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ( $F_{(2-386)}=0.529$ ;  $p>0.001$ ) belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının yaşlarına göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği ( $F_{(3-385)}=1.856$ ;  $p>0,05$ ) saptanmıştır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının okudukları sınıflara göre, istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ( $F_{(3-385)}=7.963$ ;  $p<0.001$ ) belirlenmiştir. Başka bir deyişle okul öncesi öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin tutumları okudukları sınıflara bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farklılığın hangi sınıflardan kaynaklandığını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre birinci sınıf ve ikinci sınıfın, üçüncü ve dördüncü sınıflara göre daha olumlu tutumlara (daha yüksek puana) sahip olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının anne öğrenim durumuna ( $F_{(3-385)}=0.588$ ;  $p>0.001$ ) ve baba öğrenim durumuna ( $F_{(3-385)}=0,977$ ,  $p>0.001$ ) göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Yapılan bu araştırmanın sonuçları değerlendirildiğinde; okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'ndeki maddelere verdikleri cevaplardan aldıkları puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir ( $\bar{x}= 3,680 \pm 0,583$ ). Sağlam, Suna ve Çengelci (2008) Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği programına devam eden öğrenciler üzerinde yaptıkları araştırmada, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının “orta” düzeyde olduğunu bulmuşlardır. Araştırmacılar diğer öğretmenlik programlarına devam eden öğrencilerin okuma alışkanlığı arasında anlamlı bir farklılık olmadığını da belirlemişlerdir. Bu sonuç araştırmadan elde edilen sonuç ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının “Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği”nden aldıkları puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ( $t_{(387)}=6.539$ ;  $p<0.001$ ) saptanmıştır. Bu bulguya göre, kızların Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin boş zamanlarında, sosyal ya da sportif aktivitelere daha fazla zaman ayırabilmesi, öğrenim masraflarını karşılamak amacıyla çalışmak istemesi, kızlar için dışarıda yapılabilecek aktivitelerin sınırlı olması böyle bir sonucun elde edilmesine yol açmış olabilir. Benzer bir sonuç, Aslantürk ve Saracaloğlu (2010)' nun çalışmasında da görülmektedir.

Araştırmada, kadın sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi ve alışkanlığının erkek katılımcıların okuma ilgi ve alışkanlığından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Zengin (2003), okuma alışkanlığının edinilmesinde Türk aile yapısının ve toplumun değer yargılarının rolü olabileceğine değinerek, erkek öğrencilerin boş zamanlarının çoğunu ev dışında; spor yaparak, çalışarak ya da arkadaşları ile birlikte geçirdiğini, Balcı (2003) da erkek öğrencilerin çoğunlukla futbol, basketbol gibi popüler sporlara yöneldiklerini ve zamanlarını sinemaya gitmek, müzik dinlemek, bilgisayar ve internet kullanmak gibi etkinliklere ayırdıklarını, kızların ise daha fazla eve bağımlı tutulduğunu, ev dışındaki olanaklardan fazla yararlanamadığını belirtmişlerdir. Kuş ve Türkyılmaz (2010) ise okuma alışkanlığının kazanılmasına farklı bir açıdan yaklaşarak, kız öğrencilerin okuma ile ilgili görevlerde erkek öğrencilere göre okuma stratejilerini daha çok kullandıklarını, Erdem (2012) okuma stratejilerinin işlevsel okuryazarlığı (bireyin bütün yaşam etkinliklerinde başarılı olması için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmasına olanak sağlayan okur-yazarlık) arttırdığını ifade etmektedirler. Bu durum okuma kapasitesini arttırarak okumaya yönelik tutumları olumlu yönde etkilemektedir.

Alan yazınındaki birçok çalışmada da kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarda kızların erkeklere nazaran daha olumlu tutumlara sahip olduğu bulunmuştur (Coles & Hall, 2002; Demir, 2009; Gholipour, 2012; Hughes-Hassell, & Rodge, 2007; İlgar, İlgar, & Topaç, 2015; Odabaş, Odabaş, & Polat, 2008; Yılmaz & Benli, 2010). Bu bağlamda söz konusu araştırmaların bulguları ile çalışmanın bulgusu birbirini destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının öğrenim türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği ( $\bar{X}=3.718$ ;  $t_{(387)}=1.730$ ;  $p>0.001$ ) bulunmuştur. Başka bir deyişle birinci öğretim ya da ikinci öğretime devam edip etmemeye bağılı olarak kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır. Okul öncesi eğitim birinci ve ikinci öğretiminde okuyan öğrencilerin ulusal bir sınav ile bu bölüme yerleşmesi, ders veren öğretim elemanlarının ortak olması, benzer öğrenim sürecinden geçiyor olmaları okuma alışkanlıkları üzerinde farklılık yaratmamış olabilir.

Birçok çalışmada öğretmen adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarında öğretim türüne bağılı olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilmektedir (Arı & Demir, 2013; Aslantürk & Saracaloğlu, 2010; Demir, 2009; Sağlam ve diğ., 2008; Saracaloğlu ve diğ., 2003; Özbay, Bağcı, & Uyar, 2008). Bu sonuçlar da çalışmadan elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının okul öncesi eğitim alma durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ( $\bar{X}=3.696$ ;  $t_{(387)}=0.394$ ;  $p>0.001$ ) göstermemektedir. Yani okul öncesi öğretmen adaylarının, okul öncesi eğitim alıp almamaları ile kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır.

Alan yazınında okul öncesi eğitim ile okuma alışkanlığı arasındaki ilişkiyi irdeleyen kaynakların olmaması nedeniyle bu ilişki dolaylı kaynaklar kullanılarak incelenmeye çalışılmıştır. Ersoy (2007) Türk Dili ve Edebiyatı öğrencilerinin okuma alışkanlığını irdelediği araştırmasında; öğrencilerin okuma alışkanlığını kazanmalarında okul öncesi dönemde kitapla tanışmış olmalarının önemli olduğunu vurgulamıştır. İnan (2005) çocukların anaokuluna gönderilmesinin, küçük yaşta okuma sevgisi ve kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırılmasında önemli olduğunu, bu konuda evde, okulda yapılan etkinliklerin, çevre düzenlemelerinin ve kitaplıkların oluşturulmasının etkili olduğunu belirtmektedir. Araştırmacı, anaokuluna giden, annesi babası lise veya üniversite mezunu olan, günde ortalama bir saatten fazla kitap okuyan, evinde ders kitaplarından başka roman, öykü ve masal kitabı olan ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığının diğerlerinden daha olumlu olduğunu bulmuştur. İşcan, Arıkan ve Küçükaydın (2013) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını inceledikleri çalışmalarında, öğrencilerin %75'inin anaokuluna gitmemiş olduğunu, okul öncesi

dönemde öğrencilerin %55,5'inin büyüklerinden kitap dinlemediğini, %44,5'inin ise büyüklerinden kitap dinlemiş olduğunu belirlemişlerdir. Araştırmacılar aynı öğrencilerin kitap okuma sıklıklarını değerlendirdiklerinde bu öğrencilerin % 39'nun genellikle, % 34.7'lik kesimin ara sıra kitap okuduğu, bu okuma sıklığının çoğunlukla okullarda uygulanan “kitap okuma saatleri” den kaynaklandığını bulmuşlardır. Ekici (2014), okuma alışkanlığının temellerinin erken çocukluk döneminde ailede ve okul öncesi eğitim kurumlarında atıldığını, ailelerin okuma alışkanlığı konusunda yetersizlikleri olabileceğini, bu açıdan öğretmenlerin ve okulların sorumluluğunun arttığını belirtmektedir. Ayrıca araştırmacı, erken dönemde okuma alışkanlığına hazırlık konusunda yaptığı çalışmada, Ankara’da bulunan devlet anaokullarının çocuklarda okuma alışkanlığına hazırlık açısından işlevlerini tam olarak yerine getiremediğini tespit etmiştir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının ailelerin sosyo-ekonomik seviyesi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Araştırmaya dâhil edilen okul öncesi öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik düzeyleri incelendiğinde, üst ve alt sosyo-ekonomik düzeyde olduğunu belirten öğrenci sayısının az olması (üst sed: %2.1, alt sed: % 5.4) bu sonucu etkilemiş olabilir. İlköğretimden üniversite öğrenimine kadar olan süreçte ailelerin bir kısmı çocuklarının ders haricinde kitap okumaya zaman ayırmasına ve ders dışı kitaplara kaynak ayırmasına karşı olumsuz bir tutum sergileyebilmektedirler. Bu durum çocuklarının okuma alışkanlıkları üzerinde etkili olmaktadır. Öte yandan okuma alışkanlığı temelleri okul öncesi dönemde atılan, ama süreç içerisinde geliştirilebilen bir alışkanlıktır. Yani üniversite yaşamı okuma alışkanlığını geliştirmek ve okuma gereksinimini karşılamak için çeşitli koşulları sağlamaktadır. Üniversiteye gelmiş olan bir birey okuma alışkanlığı konusunda farklı rol modellerle karşılaşabilmekte, ailesinden bağımsız davranabilmekte, satın alma haricinde arkadaşlarıyla paylaşma, kütüphaneyi ya da elektronik kaynakları kullanmada özgür olmaktadır. Tüm bu faktörler okul öncesi öğretmen adaylarının okuma alışkanlığında sosyo-ekonomik faktörün etkisini nispeten azaltmış olabilir.

Alan yazını incelendiğinde yapılan bazı çalışmaların sonuçlarının çalışmamızla benzerlik gösterdiği bulunmuştur. Arı ve Demir (2013) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 3. sınıf öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin tutumlarının ailenin gelirin göre farklılaşmadığını, Keskin (2015) Pamukkale Üniversitesi Buldan MYO öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumlarında ailelerinin ekonomik seviyelerinin kitap okuma alışkanlığı içindeki etkisinin yok denecek kadar az olduğunu ortaya koymuştur. Kurulgan ve Çekerol (2008) Anadolu Üniversitesi Porsuk Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı öğrencilerinin okuma ve üniversite kütüphanesini kullanma alışkanlıklarını incelediği çalışmada; öğrencilerin okuma, kütüphane kullanma ve akademik başarılarının yüksek olduğu, kitap okuma sıklıkları ile gelir düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Balcı, Uyar ve Büyükkız (2012), ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını, okumaya yönelik tutumlarını ve kütüphane kullanma sıklıklarını incelediği çalışmada sosyoekonomik düzeyin çocukların okuma alışkanlığında etkili olmadığını tespit etmiştir. Üngören ve Doğan (2010) da turizm eğitimi alan lise öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını incelediği çalışmada okuma alışkanlığı üzerinde sosyoekonomik seviyenin etkisi olmadığını tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkinin irdelendiği diğer çalışmalarda da istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamıştır (Karakoç, 2005; Odabaş ve diğ., 2008; Saracaloğlu ve diğ., 2003; Saracaloğlu ve diğ., 2009).

Çalışmamızın aksine Yılmaz (1995), üst sosyoekonomik çevrede bulunanların okuma alışkanlıklarının daha yüksek olduğunu, İlgar, İlgar ve Topaç (2015) okul öncesi öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin görüş ve tutumlarının ekonomik duruma bağlı olarak farklılaştığını ve farklılığın yüksek olanların lehine olduğunu belirtmiştir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının yaşlarına göre Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı bulunmuştur ( $F_{(3-385)}=1.856$ ;  $p>0.05$ ). Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaşlarının

birbirine yakın olması, ilgi ve eğilimlerinin benzerlik göstermesi böyle bir sonuca yol açmış olabilir.

Çeşitli araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığı tutumlarının yaş değişkeninden bağımsız olduğunu göstermektedir (Aslantürk & Saracaloğlu, 2010; Coles & Hall, 2002; Saracaloğlu ve diğ., 2009).

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okumaya Alışkanlığına Yönelik Tutum ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının okudukları sınıflara göre, ( $F_{(3-385)}=7.963$ ;  $p<0.001$ ) istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Başka bir deyişle okul öncesi öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin tutumlarının okudukları sınıflara bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Farklılığın hangi sınıflardan kaynaklandığını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre birinci ve ikinci sınıfın, üçüncü ve dördüncü sınıflara göre daha olumlu tutumlara sahip olduğu bulunmuştur. Üniversiteye girebilmek için öğrenciler yoğun bir çalışma döneminden geçmekte, sınavda başarılı olabilmek için bir takım ilgi ve alışkanlıklarını ertelemek zorunda kalmaktadırlar. Üniversite yaşamına başlamayla birlikte öğrenciler erteledikleri alışkanlıklarına dönmektedirler. Ayrıca üniversite yaşamına ayak uydurmak, içinde bulunduğu gruba kendini kabul ettirmek, kişisel gelişimini sağlamak ya da öğrenim görevlerini başarmak için daha fazla okumaya başlamaktadırlar. Ancak üçüncü ve dördüncü sınıfta uygulamalı eğitimlerin başlamasıyla sorumluluklarının artması, kitap fiyatlarının yüksek olması, öğrenim giderlerini karşılamak amacıyla çalışmayı tercih etmeleri okuma tutumlarında bir düşüşe yol açmış olabilir. Ayrıca son sınıfta öğrencilerin tüm bunlara ek olarak KPSS'ye hazırlanmaları bu sonuca yol açabilir. Saracaloğlu ve diğ. (2010) ve Kolaç (2007) çalışmalarında öğrencilerin okumama nedenlerini buna bağlamaktadırlar.

Bunun dışında üniversitemizin İstanbul gibi büyük bir şehre yakın olması, örneklem grubumuzdaki öğrencilerin büyük bir kısmının İstanbul'dan ya da yakın şehirlerden gelmesi, hafta sonlarını ailelerinin yanında geçirmek istemeleri, üniversite öncesinde dahil oldukları bir takım etkinlikleri, programları takip etmeleri de bu sonuca yol açmış olabilir. Bu öngörü birinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının diğer sınıflara göre yüksek olması ile çelişmekle beraber, öğrencilerden alınan dönütler; uzaktan gelen öğrencilerin üniversite yaşamını ilk yılında vakitlerinin büyük bir kısmını kampüste ya da yurttan geçirdikleri ve kendilerine uygun boş zaman etkinliklerini belirleyemedikleri ve kitap okumayı tercih ettikleri yönünde olmaktadır. Bu dönütten de birinci sınıfta kitap okuma alışkanlığının neden diğer sınıflara göre yüksek olduğunu biraz açıklamaktadır.

Alan yazını incelendiğinde; Yılmaz (2008) Türk Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencilerinin kitap okuma sıklığının genel olarak ayda dört kitap olduğunu, en yüksek okuma oranının birinci sınıfta % 46.7 olduğunu, ikinci sınıfta % 33.3'e, üçüncü sınıfta % 13.3'e, son sınıfta ise % 6.7'ye kadar düştüğünü, yani okuma oranında azalma olduğunu, bunun da son sınıf öğrencisinin mezuniyet kaygısı ve KPSS, ALES gibi sınavlara hazırlanmasına atfetmiştir. Tel ve diğerleri (2007) beden eğitimi ve spor bölümünde okuyan son sınıf öğrencilerinin okuma ilgi düzeylerini diğer sınıflara göre düşük bulmuştur. Araştırmalardan elde edilen bu sonuçlar çalışmamızla örtüşmektedir.

Konuyla ilgili yapılan diğer çalışmalarda ise okuma alışkanlığının öğrenim görülen sınıf düzeyine göre değişmediği (Batur, Gülveren, & Bek, 2010; Kalyoncu, 2013; Özbay ve diğ., 2008; Saracaloğlu ve diğ., 2003; Saracaloğlu ve diğ., 2009; Yılmaz & Benli, 2010) ya da olumlu yönde geliştiği belirlenmiştir. Odabaş ve diğerleri, (2008) üniversite öğrenimlerinin ilk yıllarında daha az okuyan öğrencilerin, son yıllara doğru okuma eğilimleri arttığını ancak tespit edilen bu oranın, bir üniversite öğrencisi için olması gereken düzeyin oldukça altında olduğunu belirtmişlerdir.



Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının anne öğrenim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ( $F_{(3-385)}=0.588$ ;  $p>0.001$ ).

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının baba öğrenim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ( $F_{(3-385)}=0.977$ ;  $p>0.001$ ).

Yapılan bu araştırmaya göre, anne-babanın öğrenim seviyesi arttıkça öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının değişmediği gözlemlenmiştir. Okuma alışkanlığının kazandırılmasında çocuğun gelişimsel özellikleri, ilgi, merak vb. kişisel özelliklerinden, ebeveynlerinin tutumlarından, onlara sundukları imkânlardan etkilenebilmektedir. Bayram (2001)'in üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında, öğrencilerin % 36'sı kendilerine okuma alışkanlığının kazandırılmadığını belirtmeleri bu sonucu doğrulamaktadır. Jonsson-Smaragdi ve Jonsson (2006) bazı gençlerin kitaplarla yakından ilgilendiklerini bazılarının kitaplardan uzak durduklarını, bunun sebebinin ise ev ortamı ve ebeveynlerin alışkanlıkları olduğunu ifade etmektedir. Ailelerin eğitim seviyesi, çocuklarına kitap okuma hususunda örnek olmaları, çocuklarını okumaya yönlendirmede daha bilinçli davranmaları, yaş, zekâ ve ilgilerine uygun kitaplara ulaşmada rehber olmalarında etkili olmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının ebeveynlerini büyük bir kısmının ilköğretim mezunu olmaları, öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının okul öncesi eğitim almamasına bağlı olarak okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının düşük çıkması beklenirken, okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının orta seviyede olduğu bulunmuştur. Bu da okuma alışkanlığına yönelik tutumların okul döneminde arkadaş, öğretmen ve eğitim ortamından etkilenmiş olabileceğini ve insanın yaşamı boyunca bu alışkanlığın geliştirilebileceğinin göstergesi olmaktadır.

Yapılan birçok araştırmada üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının anne ve babanın öğrenim durumuna bağlı olarak değişmediğini, ancak yüksek eğitilmiş ebeveynlerin çocuklarının okumaya daha fazla eğilim gösterdiği de vurgulanmıştır (Arı & Demir, 2013; Batur, Gülveren, & Bek, 2010; Kurulgan & Çekerol, 2008; Odabaş, Odabaş, & Polat, 2008; Üngören & Doğan, 2010).

Öte yandan Can Türkyılmaz ve Karadeniz (2010) 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin boş zamanlarında okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada anne-baba eğitim düzeyinin okuma sıklığını artırdığını ve okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Demir (2009) öğretmen adaylarının annenin eğitim durumuna göre kitap okumayı gerekli bulma boyutunda üniversite mezunu olan anneler lehine değiştiğini, Wollscheid (2013) de çalışmada, ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe gençlerin kitap okuma zamanının arttığını belirlemiştir.

## **5. SONUÇ ve ÖNERİLER**

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının orta düzeyde kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumuna sahip olduğu, öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının yaşa, cinsiyete, sınıf düzeyine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği ( $p<.001$ ), öğretim türü, sosyo-ekonomik düzey, anne ve babanın öğrenim düzeyi ile okul öncesi eğitim alma durumu değişkenlerine göre ise istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Üniversite yaşamı okuma alışkanlığının kazanılmasında önemli bir dönüm noktasıdır. Okulun öğrenciye sunacağı olanaklar, öğretmen tutumları ve arkadaş etkisi, kazanılamamış ya da arzulanamayan seviyeye ulaşamamış bu alışkanlığı olumlu yönde etkileyebilir. Bunun için;

Eğitim fakültelerinin bünyesinde öğretmen adaylarının ilgi ve gereksinimlerine cevap veren, akademik, mesleki, güncel, zengin, basılı ve elektronik kaynaklara sahip, öğrenciler için nitelikli

buluşma noktası haline gelecek fakülte kütüphanesi oluşturulabilir. Öğrencilerin her yerden, kolay ve ücretsiz erişimleri sağlanabilir.

Öğrenciler üzerinde etkisi olduğu düşünölen aydınlar, sanatçılar, bilim adamları veya uzmanların katılımıyla “Fuar Günleri”, “Matbaa Gezileri”, “Okuma Günleri”, “Yazarlarla Söyleşi”, “Kitap Ödüllü yarışmalar” vb. etkinlikler düzenlenebilir.

Öğrencilere okumaya, araştırmaya teşvik eden ödevler, projeler ve uygulamalar yaptırılabilir. Bu alışkanlıkları kullanabilecekleri fırsatlar yaratılabilir.

Okuma beceri ve alışkanlıklarını teşvik eden okumayla ilgili seçmeli dersler konulabilir, derslerde yerli ve yabancı basılı ve elektronik kaynaklar tanıtılabilir.

## 6. KAYNAKÇA

Arı, E. & Demir, M.K. (2013). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1),116-128.

Arslantürk, E. & 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, Erişim: (20.03.2013), [ilkogretim-online.org.tr](http://ilkogretim-online.org.tr)

Balcı, A., Uyar, Y., & Büyükikiz, K. K. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 965-985, Erişim: (20.03.2013), [www.turkishstudies.net](http://www.turkishstudies.net).

Balcı, V. (2003). Ankara'daki üniversite öğrencilerinin boş zaman etkinliklerine katılımlarının araştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 158.

Batur, B., Gülveren, H., & Bek, H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi örneği.*Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32-49.

Bayram, S. (2001). *Türkiye’de Kitap Okuma Alışkanlığı*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayını, No: 2001-15.

Bınarbası, F. (2006). *Üniversite öğrencilerinin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının incelenmesi*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Bozpolat, E. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi. (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Journal of World of Turks*, 2(1), 211-228.

Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal Bilimler için veri analizi elkitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorumu*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Can, R., Türkyılmaz, M., & Karadeniz, A. (2010). Ergenlik dönemi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-21.

Coles, M. & Hall, C. (2002). Gendered reading: Learning from children’s reading choices, *Journal of Research in Reading*, 25 (1), 96–108.

Coşkun, E. (2003). Çeşitli değişkenlere göre lise öğrencilerinin etkili okuma becerileri ve bazı öneriler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 101-130.

Çakmak, T. & Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.

Demir, T. (2009). İlköğretim II. kademe öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma.(Gazi Üniversitesi örneği). *Turkish Studies, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(3),717-745. Erişim: (21.05.2013), <http://www.turkishstudies.net>.

Ekici, S. (2014). *Ankara’daki anaokullarının okuma alışkanlığına hazırlık yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Erdem, C. (2012) Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen adaylarının okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. *Turkish Studies, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 1(4), 162-186. Erişim: (27.10.2016), <http://www.turkishstudies.net>

Ersoy, A. (2007). Hacettepe Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü son sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Değişen Dünyada Bilgi Yönetimi Sempozyumu*, 24-26 Ekim 2007, Ankara içinde (ss.179-184). Ankara: H.Ü. Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.

Gholipour, J. (2012). A Study on the reading habits of students in department of Persian Language and Literature of Tabriz University. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 26(4), 769-779.

Hughes-Hassel, S. & Lutz, C. (2006). What do you want to tell us about reading? A survey of the habits and attitudes of urban middle school students toward leisure reading. *Young Adult Library Services*, 4, 39-45.

Hughes-Hassell, S. & Rodge, R. (2007). The leisure reading habits of urban adolescents. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 51(1), 22-33.

İlgar, L., İlgar, Ş., & Topaç, N. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin görüş ve tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41: 99-116, Erişim (15.01.2016). <http://e-dergi.marmara.edu.tr>

İnan, D.D. (2005). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

İşcan, A., Arıkan, İ.B., & Küçükaydın, M.A. (2013). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ve okumaya ilişkin tutumları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(11), 1-16.

Jonsson-Smaragdi, U. & Jonsson, A. (2006). Book reading in leisure time: Long-term changes in young peoples' book reading habits. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(5): 519-540

Kalyoncu, R. (2013). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Erişim (20.08.2013), <http://www.dergipark.ulakbim.gov.tr>

Karakoç, M. (2005). *Lise birinci sınıf öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıkları üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Keskin, N. (2015). Pamukkale üniversitesi buldan meslek yüksekokulu öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 14.Bürokon Özel Sayısı, 445-456

Kolaç, E. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının okuyucu profilleri. *Anadolu Üniversitesi VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* (27-29 Nisan 2007).

Kurulgan, M. & Çekerol S. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 237-258.

Kuş, Z. & Türkyılmaz, M. (2010). Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları: (İlgi, alışkanlık ve okuma stratejilerini kullanım düzeyleri). *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 24(1), 11-32

Odabaş H., Odabaş Z.Y., & Polat Ç. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*. 9 (2), 431-465

Özbay, M., Bağcı, H., & Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 117-136.

Özdemirci, F. (1990). Niçin az okuyoruz kamuoyu araştırması sonuçlandı. *Türk Kütüphaneciliği*, 4(3), 154-155.

Sağlam, M., Suna, Ç., & Çengelci, T. (2008). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüş ve önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 178, 8-23.

Sağlamtuç, T. (1990). Türkiye'de Üniversite Kütüphanecilik Bölümlerinin 4. sınıf öğrencilerinin özgür(boş) zaman ders dışı okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 4(1), 3-21.

Saracaloğlu, A. S., Bozkurt, N., & Serin, O. (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(12), 149-158.

Saracaloğlu, A.S., Yenice, N., & Karasakaloğlu, N. (2009). Öğretmen adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 166-185.

Saracaloğlu, A.S., Karasakaloğlu, N., & Aslantürk, E. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması (Adnan Menderes ve Uludağ Üniversiteleri Örneği). *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3),457-480.

Susar-Kırmızı, F. (2012). Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması). *Turkish Studies, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 2353-2366. Erişim: (27.10.2016), <http://www.turkishstudies.net>

Tel, M., Öcalan, M., Ramazanoğlu, F.,& Demirel, E.T. (2007). Bazı sosyo-ekonomik değişkenlere göre beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *F.Ü.Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1),185-199.

Üngüren, E. & Doğan, H. (2010). Turizm eğitimi alan lise öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5(1), 228-247. Erişim : (20.04.2013), <http://www.newwsa.com>

Wollscheid, S. (2013). Parents' cultural resources, gender and reading habits. *International Journal about Parents in Education 2012 by European Network about Parents in Education*,7(1), 69-83.

Yılmaz, B. (1995). Okuma Sosyolojisi: Ankara'da oturanların okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 9(3),325-336.

Yılmaz M. (2008).*Türk Dili Ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin okuma profili üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi,Sivas.

Yılmaz, M. & Benli, N. (2010). Sınıf Öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 281-191

Zengin, N. (2003).Gençlerin okuma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik bir çalışma hakkında.*Türklük Bilimi Araştırmaları*,13, 130-149.

## EXTENDED ABTRACT

### Introduction

People are motivated by a number of factors to read in preschool period. Children watch the environment and learn with their feelings of curiosity and exploration and interact with books in this period. Interaction and interest in books is important in this period (Çakmak & Yılmaz, 2009).

Working conditions, socio-cultural and economic level, attitude of the family towards reading are factors that cause the child's failure to acquire the habit of reading. Here, facilities at school, qualities and reading attitudes of teachers are important. Many studies have indicated that reading habit and attitude of teachers play a key role for students to acquire the habit of reading and develop a positive attitude towards reading (Bınarbaşı, 2006; Saracaloğlu, Yenice & Karasakaloğlu, 2009).

As they are the first teachers of children, knowing the reading habits of preschool teacher candidates and factors that influence this habit as well as to what extent they resort to technology, visual and printed materials will guide efforts to turn them into good readers. Here, it is important to study reading habits of teacher candidates trained at Teacher Training Faculties. The basic goal of this study is to gain insights into factors that influence reading habits of preschool teacher candidates.

### Method

Relational screening model was used for this study (Karasar, 2007). Study sample comprise 389 volunteered teacher candidates studying at Preschool Teaching Department of Trakya University Teacher Training Faculty.

Data of the preschool teacher candidates were collected with "General Information Form" designed by study authors. Data on reading attitude of preschool teacher candidates were collected

with “Scale for Attitudes of Preschool Teacher Candidates on Reading Habit”, designed by Susar-Kırmızı (2012). Independent Samples T-Test and One-Way ANOVA analysis has been used in order to determine whether the points obtained by the Scale for Reading Habit Attitudes of Teacher Candidates” differed as per certain factors, and LSD test has been applied to determine the group causing the difference.

## **Result**

Study findings revealed that preschool teacher candidates received moderate scores from their responses to items in “Scale for Attitudes of Preschool Teacher Candidates on Reading Habit” ( $\bar{X}= 3.680 \pm 0.583$ ). In their study with students from Anadolu University Teacher Training Faculty, Sağlam, Suna and Çengelci (2008) found that reading habit of students is at moderate level.

It was found that gender of students is related to scores from their responses to items in “Scale for Attitudes of Preschool Teacher Candidates on Reading Habit” ( $t_{(387)}=6.539$ ;  $p<0.001$ ). Thus, it was found that girls’ scores in Scale for Attitudes of Preschool Teacher Candidates on Reading Habit is higher than that of boys. This result might be explained by the fact that boys are rather engaged in social or sportive activities in their spare time and work in part-time jobs while outdoor activities for girls are rather limited. Many other studies in literature also showed that girls have more positive attitudes towards reading (Coles and Hall, 2002; Demir, 2009; Gholipour, 2012; Hughes-Hassell and Rodge, 2007; İlgar, İlgar and Topaç, 2015; Odabaş, Odabaş and Polat, 2008; Yılmaz and Benli, 2010). In this context, findings of these studies are similar to findings of our study.

No correlation was found between scores from Scale for Attitudes of Preschool Teacher Candidates on Reading Habit and school type of participants ( $\bar{X}=3.718$ ;  $t_{(387)}=1.730$ ;  $p>0.001$ ). Thus, reading habit is not related to attending evening or daytime classes was. Other studies in literature also showed no significant relationship between reading habit and school type (Arı and Demir, 2013; Aslantürk and Saracaloğlu, 2010; Demir, 2009; Sağlam et al, 2008; Saracaloğlu et al., 2003; Özbay, Bağcı and Uyar, 2008). These findings are similar to those of our study.

There is no significant relationship between scores from Scale for Attitudes of Preschool Teacher Candidates on Reading Habit and preschool education status of participants ( $\bar{X}=3.696$ ;  $t_{(387)}=0.394$ ;  $p>0.001$ ). That is, attitude towards reading is not related to having attended preschool education.

No significant relationship was found between scores from Scale for Attitudes of Preschool Teacher Candidates on Reading Habit and socio-economic level of families. Likewise, other studies on the relationship between reading habit and socio-economic level of families found no significant relationship (Karakoç, 2005; Kurulgan and Çekerol, 2008; Odabaş et al., 2008; Saracaloğlu et al., 2003; Saracaloğlu et al., 2009).

No significant relationship was found between scores from Scale for Attitudes of Preschool Teacher Candidates on Reading Habit and age of preschool teacher candidates ( $F_{(3-385)}=1.856$ ;  $p>0.05$ ). This may be because teacher candidates in the study are of similar age and interest. Several studies also showed that reading habit of preschool teacher candidates is not related to age variable (Aslantürk and Saracaloğlu, 2010; Coles and Hall, 2002; Saracaloğlu et al., 2009).

Significant relationship was found between scores from Scale for Attitudes of Preschool Teacher Candidates on Reading Habit and grades of preschool teacher candidates ( $F_{(3-385)}=7.963$ ;  $p<0.001$ ). That is, attitudes of teacher candidates depend significantly on their grades. According to the LSD test, it was found that first and second grade students have more positive attitudes than third and fourth grade students. This attitude change may be caused by the fact that students have to assume more responsibilities with practical training at the third and fourth grade, book prices

are higher, students prefer to take part-time jobs and prepare for KPSS (Public Personnel Selection Exam). Saracaloğlu et al. (2010) and Kolaç (2007) attribute lack of reading to these reasons in their studies.

No significant relationship was found between scores from Scale for Attitudes of Preschool Teacher Candidates on Reading Habit and maternal education status ( $F_{(3-385)}=0.588$ ;  $p>0.001$ ) and paternal education status ( $F_{(3-385)}=0.977$ ;  $p>0.001$ ) of students. This finding indicates that attitude towards reading is not only influenced by family setting but also school friends, teachers and educational setting and this habit could be maintained all life long. Many other studies revealed that reading habit of university students does not depend on educational status of fathers and mothers (Arı and Demir, 2013; Batur et al., 2010; Kurulgan and Çekerol, 2008; Odabaş, et al., 2008; Üngören and Doğan, 2010).

Consequently, it was found out in this study that preschool teacher candidates have a moderate approach towards reading habit, their approach towards reading is significantly related to age, gender, grade ( $p<.001$ ) while it is not significantly related to school type, socio-economic level, maternal and paternal education level and preschool experience.