



ÖĞRETMEN ADAYLARININ OKUMA VE YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

COMPARE THE ATTITUDES OF TEACHER CANDIDATES RELATED TO READING AND
WRITING ACTIVITIES

Dr. Mehmet TEMİZKAN

G.Ü. Gazi Eğitim Fak. Türkçe Eğitimi Bölümü
mehmet.temizkan@mynet.com

Arş. Gör. M. Eyyüp SALLABAŞ

G.Ü. Gazi Eğitim Fak. Türkçe Eğitimi Bölümü
sallabas@gazi.edu.tr

Öz

Bu araştırmada öğretmen adaylarının okuma ve yazma etkinliklerine yönelik geliştirdikleri tutumları karşılaştırılmıştır. Araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin okuma ve yazmaya yönelik tutumları arasında korelasyonel bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmektir. Bu amaçla “Okuma ve Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği” geliştirilmiştir. Tutum ölçeği geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapıldıktan sonra Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilimler Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinde eğitim öğretim gören 173 son sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının okuma ve yazma etkinliklerine yönelik tutumlarının karşılaştırılmasında korelasyon analizi kullanılmıştır. Sonuç olarak araştırmaya katılan dört bölümün öğrencilerinin okumaya yönelik olumlu; yazmaya yönelik ise orta düzeyde olumlu tutum geliştirdikleri tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin, okumaya göre yazmaya karşı daha düşük düzeyde olumlu tutum geliştirdikleri görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Yazma, Öğretmen adayları, Tutum.

Abstract

In this research are compared the attitudes of teacher candidates related to reading and writing activities. “The Attitude Scale Related To Reading and Writing Activities” are developing for this purpose. After the process of reliability and validity analyses this attitude scale is applied to 173 fourth class students who are instructing in the Gazi University, Gazi Faculty of Education Turkish Teaching, Social Reach Teaching, Primary Mathematics Teaching and Science Teaching departments. The correlation analysis is used in comparison the related to reading and writing activities of teacher candidates. In conclusion, it is determined that students who are a part of this research develop positive attitude towards reading whereas they develop positive attitude towards writing at medium level. According to this result, it is seen that students develop positive attitude towards writing at a lower level than reading.

Key Words: Reading, Writing, Teacher Candidates, Attitude.

1. GİRİŞ

İnsanoğlu davranışları, duygu ve düşünceleri, toplumda işgal ettiği konum ve sosyalleşme sürecindeki ana malzeme olması itibarıyla karmaşık bir yapı göstermektedir. Bu karmaşık yapının oluşması ve hayatını devam ettirmesi sürecinde etkili olan bazı temel kavramlar bulunmaktadır. Tutumlar da bu temel kavramlar arasında yerini alır.

Tutum kavramı Latince “uyum” anlamındaki “aptus” kökünden gelmektedir. Tutumlar insanın herhangi bir konu, nesne, durum, olay vb. karşısında sahip olduğu ön algılama biçimi olarak tanımlanabilir. Bununla birlikte tutum kavramı üzerinde birçok tanım yapılmaktadır. Krech (1965, 26) tutum kavramını “bireyin yaşamındaki bir olaya karşı güdüsel, duygusal, algısal ve zihinsel süreçlerinin kalıcı ve sürekli bir örgütlenmesi” olarak tanımlamaktadır. Smith’e (1968, 453) göre tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve

davranışlarını düzenli biçimde oluşturan bir eğilimdir. Alport'a (1935, 793) göre tutum, bireyin bütün nesnelere karşı göstereceği tepkiler ve durumlar üzerinde yönlendirici veya etkin bir güç oluşturan, ussal ve sinirsel bir davranışta bulunmaya hazır olma hâlidir.

Kağıtçıbaşı (1983, 85) tutum üzerine şu düşünceleri ileri sürmektedir. a. Tutum, bir bireye aittir. b. Tutum, bireye atfedilen bir eğilimdir. Tutum doğrudan gözlenebilen bir özellik olmayıp, bireyin gözlenebilen davranışlarından dolayı varsayılan yani davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir. c. Tutum, psikolojik bir objedir. Herhangi bir durum bazıları için bir tutum objesi olduğu hâlde, bazıları için olmayabilir.

İnceoğlu'na göre (2004, 19) tutum, bireyin kendine veya çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve motivasyonuna dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir. Ballachey (1962,177, akt. Bağcı, 2007, 38)'e göre ise tutum, herhangi bir sosyal objeye ilişkin olumlu ya da olumsuz değerlendirmeler ve duygularla bu objenin lehinde ya da aleyhindeki yönelimlerden oluşur.

Tutumlar, bireyin tutum objesine yönelik davranışlarını yönlendiren, güdülemeye hazırlayan önemli bir etmendir. Bu itibarla tutum, bireyin herhangi bir objeye olumlu veya olumsuz bir duygusal tepki göstereceğini tayin eden, sürekli hazır olma durumu olarak tanımlanabilir (Erden, 1995, 99).

Tutumun zihinsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi bulunmaktadır. Zihinsel, duygusal ve davranışsal ögeler arasında bir iç uyum ve örgütlenme, yani eşgüdüm olmadığı sürece tutumun oluşması mümkün değildir. Bireyin bir konu hakkında bildikleri (zihinsel öge), ona nasıl bir duyguyla yaklaşacağını (olumlu, olumsuz, nötr) ve ona karşı nasıl bir tavır ortaya koyacağını (davranışsal öge) belirler. Bireyin bir nesne, durum ya da kişi hakkında zihinsel, duygusal ve davranışsal anlamda ortaya koyduğu duruş, onun tutumunu yansıtır.

Çevre ile ilgili, duyum ve deneyimlerin sınıflandırılmasının yanı sıra bu sınıflandırmaların olumlu, olumsuz olaylarla, arzulanan ya da arzulananmayan amaçlarla ilişkilendirilmesi söz konusudur. Böyle bir ilişkinin varlığı, tutumun duygusal ögesini temsil eder. Bireyin deneyimleriyle bilgi birikimi duygusal ögenin gelişiminde önemli bir etkidir. Bireyin herhangi bir tutum konusuna olumlu ya da olumsuz duygular içinde olması, önceki deneyimleriyle ilişkili bir durumdur. Eğer herhangi bir uyarıcıya karşı bireyde olumlu ya da olumsuz duygular oluşmuşsa, bu demektir ki bireyin bu uyarıcılarla daha önce bir ilişkisi olmuş ve o ilişki dolayısıyla da bunları kabullenmiş ya da reddetmiştir.

Zihinsel öge, bireyin düşünsel işleyiş süreciyle bağlantılı olup düşünsel ya da zihinsel işleyişin sistemleştirilmesi ve sınırlandırılmasıyla ilgili bir ögedir. Tutumun konusunu oluşturan kişi, olay veya nesneye ilişkin her türlü bilgi, deneyim, inanç ve düşünceleri içeren zihinsel ya da bilişsel öge, tutumun önemli bir kesitini oluşturmaktadır. Bilişsel öge, bireyin tutum nesnesi hakkındaki inançlarından oluşur.

Davranışsal öge, bireyin belli bir uyarıcı grubundaki tutum konusuna karşı davranış eğilimini yansıtır. Bu davranış eğilimleri sözler ya da diğer hareketlerden gözlenebilir (İnceoğlu, 2004, 25-30).

Tutum kavramı kendine has bazı özellikler göstermektedir. Bunlardan biri her tutumun bir yönü olmasıdır. Buna göre tutumların olumlu ve olumsuz olmak üzere iki yönü bulunmamaktadır. Kişi herhangi bir konu, olay, durum vb. karşı kendi içinde olumlu veya olumsuz bir eğilime sahiptir. Bu eğilim olumlu ise kişi konu, olay, durum vb. karşı olumlu tutum geliştirmekte; eğilim olumsuz ise kişinin geliştirdiği tutum da olumsuz olmaktadır.

Tolan ve diğerleri (1985, 259) tutumun içinde bir olumluluk veya olumsuzluğun yanı sıra bir de değer yargısına bağlı iki farklı özellik bulunduğunu ve bu iki özelliğin birincisine çekicilik-etkileycilik boyutu, ikincisine de değer yargısını içeren boyut denildiğini belirtmektedir. Tutumların önemli bir özelliği de değiştirilmelerinin çok zor olmasıdır. Bireyleri, belli insanlar, nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten tutumların bir kez öğrenildikten sonra değiştirilmeleri oldukça zordur (Sözer, 1996, 9).

Tutumlar öncelikle sosyal psikolojinin konusu olmuş ancak daha sonra meydana gelen gelişme ve değişmelerle birlikte çeşitli disiplinler de insan tutumlarıyla ilgilenmeye başlamıştır. Günümüzde tutumlar ekonomiden psikolojiye kadar çok sayıda disiplin alanının araştırma konusu olmuştur. Eğitim bilimleri de bu alanlardan biridir. Bilindiği gibi eğitim sisteminin en önemli aşamalarından birisi öğretmen yetiştirme konusudur. Çünkü öğretmenlik; bilgi ve becerilerin yanı sıra tutum ve düzenli alışkanlıkları da gerektiren bir meslektir. Bu nedenle okullarda öğrenim gören öğretmen adaylarının meslekle ilgili değer ve tutum kazanmaları da, en az bilgi kadar gereklidir (Çeliköz ve Çetin, 2004). Küçükahmet'e göre (2003, 68) tutumlar, öğretmenlerin öğrencileri etkileyen en önemli kişilik özelliklerinden birisidir ve özellikle mesleğe, öğrenciye ve okul çalışmalarına yönelik tutumlar, öğrencilerin öğrenmesine ve kişiliğine geniş ölçüde etki etmektedir.

Yükseköğretim kurumlarında yaptırılan öğretmen yetiştirme ile ilgili eğitim öğretim faaliyetleri kurumsal bir nitelik taşımaktadır. Bu doğrultuda Türkçe, Sosyal Bilgiler, Matematik, Fen Bilgisi, Teknik eğitim vb. kendi alanlarında ihtiyaç duyulan öğrencileri yetiştirmektedir. Bununla birlikte her alanda eğitim öğretim görmekte olan öğrencilerin ilgilenmeleri ve kendilerini yetiştirmeleri gereken bazı ortak noktalar vardır. Hayat boyunca bireyin yerine getirmesi gereken okuma ve yazma faaliyetleri bunlardandır.

Okuma ve yazma, sadece Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin değil, diğer bütün bölüm öğrencilerinin de yerine getirmesi gerekli olan faaliyetlerdir. Bloom (1979: 48)'un belirttiğine göre öğrencilerin okuduğunu anlama gücü ile derslerdeki akademik başarıları arasında yüksek düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Örneğin okuduğunu anlama düzeyi ile Edebiyat dersi arasında .070; Matematik dersi arasında .072; Fen Bilimleri dersi arasında .062 oranında bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre okuma etkinliklerini başarıyla yerine getiren, okuduğunu anlayabilen öğrencilerin diğer derslerdeki başarıları da yükselmektedir. Okuma her şeyden önce bireyler

arasındaki iletişimi sağlamaktadır çünkü okuma geniş çapta bir iletişim sürecini kapsamaktadır. İletişim süreci kaynak, ileti, kanal, alıcı ve geri bildirim unsurlarından oluşmaktadır. Kaynak yani yazar, duygu ve düşünce dünyasındaki mesajları bir metin şeklinde ve bir kanal aracılığı ile (dergi, gazete, kitap vb.) okura iletir. Okurun metni okuduktan sonraki tepkisi ise geri bildirimdir. Okuma bir yerde başkalarının yaşam ve yaşantılarını zenginleştirir. Kimi metinler düşünce dağarcığımızı zenginleştirir, bilgi dağarcığımızı genişletir. Kimi metinler de yaşamı değişik yönleriyle tanımamıza olanak sağlar. Etkin bir şekilde yerine getirilen bir okuma eylemi insanın düşüncesini besleyen bir ana kaynak olma özelliğine sahiptir. Bireyin, bireyselliğinin bilincine varması, üyesi olduğu toplumla ilişkilerini düzenlemesi okuma gücünü kazanmasına bağlıdır (Özdemir, 1991: 17-21). Bunun yanında okuma çağdaş uygarlık değerlerinin oluşumunda yayılmasında ve kuşaktan kuşağa aktarılmasında da en etkili araçlardan birisidir. Bu nedenlerden dolayı bütün öğrencilere, okumayı bir alışkanlık hâline getirmenin onların hayatları açısından çok önemli olduğu bilincini aşlamak ve onları okumaya eğilimli bireyler olarak yetiştirmek gerekir.

Bir anlatım becerisi olan yazma da birey hayatı açısından en az okuma becerisi kadar önemlidir. İnsanın tüm hayatı boyunca içinde bulunduğu iletişim biçimleri ve dil etkinliklerinin iki temel amacı vardır. Bunlardan birisi okunan, dinlenen, izlenen herhangi bir mesajı anlamak; diğeri de görüleni, duyulana, tasarlananları en açık ve anlaşılabilir şekilde karşı tarafta bulunanlara anlatmaktır. Anlatmanın sözlü ve yazılı olmak üzere iki şekli vardır. Yazma, mesajların karşı tarafta bulunanlara yazı dili kullanılarak anlatılmasından meydana gelir. Yazmaya da okuma becerisi gibi dersler arasındaki bütünlük açısından bakmak gerekir. Düşüncelerini doğru bir şekilde ifade edebilmek, Türkçenin dışındaki dersler için de geçerlidir. Fen Bilgisi dersinde bir deneyin yazılı olarak rapor edilmesi, Sosyal Bilgiler dersinde herhangi bir konuda yazılı bir ödev hazırlanması ve özetleme yapılması, Matematik dersinde bir problemin yazılı bir şekilde çözümlenmesi gibi etkinlikler, yazmanın bütün derslerde kullanılması gereken bir beceri olduğunu göstermektedir (Temizkan, 2003: 6-7). Özellikle yazılı anlatım diğer derslerde başarılı olmanın temelini oluşturur. Yazılı anlatımdaki düzensizlik ve bozukluk genel olarak diğer derslerde de sorunlar yaşanmasına neden olur. Bu nedenle bütün öğrencilerin asgari derecede bir yazma becerisi edinmelerini sağlamak gerekir.

Diğer dil becerilerinden ayrı düşünülmeyen yazma becerisi bütün becerilerle etkileşim içindedir. Çünkü birinin gelişimi ötekini gelişmesine katkı sağlayacaktır. Sözelimi okuduğunu anlama becerisindeki gelişme sözcük dağarcığını zenginleştirmekte; bu durum çocuğun yazma ve konuşma becerilerini de etkileyerek onun daha iyi yazabilmesi ve konuşabilmesini sağlamaktadır (Sever, 2004: 28).

Sözel iletişim dediğimiz konuşma nasıl dinleme becerisini gerektiriyorsa, yazılı iletişim de okuma becerisini gerektirmektedir. Çünkü okunmayan bir yazı üzerinde düşünülüp yorum yapılamaz, bu nedenle de bir yazı üzerinde düşünmek için onun okunması zorunludur.

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin okuma ve yazmaya yönelik tutumları arasında korelasyonel bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmektir. Araştırmada bu amaç doğrultusunda Türkçe öğretmenliği, Sosyal Bilgiler öğretmenliği, İlköğretim Matematik öğretmenliği ve Fen Bilgisi öğretmenliği bölümlerinde eğitim öğretim gören öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik tutumları arasında bir ilişkinin olup olmadığı tespit edilmektedir.

2. YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Üniversite öğrencilerinin okuma ve yazmaya yönelik tutumlarının karşılaştırılmasını amaçlayan bu araştırma genel tarama modelindedir. Tarama modelleri geçmişte veya hâlen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Önemli olan onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2000: 77). Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin okuma ve yazmaya yönelik tutumları bir süreç içinde tespit edilmiş ve karşılaştırılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinde eğitim öğretim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun oluşturulmasında üniversiteye giriş sınavlarında sözel ve sayısal puanlarla öğrenci alan bölümlerin dengeli olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmaya bu bölümlerden toplam 173 öğrenci alınmıştır.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” ile “Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Tutum ölçeklerinin her birinde 25 madde bulunmaktadır. Bu maddeler “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde ve olumlu maddeler 1-2-3-4-5, olumsuz maddeler ise 5-4-3-2-1 olmak üzere beşli likert tipinde derecelendirilmiştir.

Uygulama

Okuma ve yazmaya yönelik tutum ölçekleri öncelikle 50 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanarak elde edilen sonuçlar üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Tutum ölçeğinin güvenilirliği, güvenilirlik analizi (Reliability Analyze) ile saptanmış ve alfa katsayısı ile sınımlanmıştır. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin alfa iç tutarlılık katsayısı ,8420 olarak tespit edilmiştir. Bu oran, ölçekteki maddelerin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçeğin geçerliği ise faktör analizi ile tespit edilmiştir. Faktör analizi tekniklerinden KMO (Kaiser-

Meyer-Olkin) tekniği kullanılmıştır. Ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri .81, Bartlett testi ise 1924,110 olarak hesaplanmıştır. Yapılan güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları sonunda ölçeğin uygulanabilir olduğu saptanmıştır. Bu analizler sonucunda ölçekteki maddeler dört faktör yükü altında toplanmıştır. Faktör değeri ,500'ün altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma için geliştirilen tutum ölçeğinin uygulanması sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamına taşınmış ve SPSS 11.5 istatistik paket programı yardımıyla analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan bölümlerde okuyan öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik geliştirdikleri tutumlar arasında bir ilişki (korelasyon) olup olmadığını ve böyle bir ilişki varsa düzeyinin ne olduğunu tespit etmek amacıyla korelasyon analizi (Corelation) yapılmış ve sonuçlar Pearson Momentler Çarpımına göre değerlendirilmiştir.

3. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Burada öncelikle araştırmaya katılan öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik tutum ölçeğine verdikleri yanıtların aritmetik ortalamalarına ilişkin bulgular bulunmaktadır. Bunların sunulmasında ortalamaların ortalaması esas alınmış ve yorumlar buna göre yapılmıştır. İkinci aşamada Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinde eğitim öğretim görmekte olan öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik tutumları arasında herhangi bir korelasyonel ilişkinin olup olmadığına ilişkin bulgular verilmiştir. Korelasyonel ilişkinin olup olmamasına yönelik bulgular verilirken maddeler tek tek değil, toplu olarak değerlendirilmiştir.

1. Okuma ve Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğine Verilen Yanıtların Aritmetik Ortalamalarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının okuma ve yazmaya yönelik ölçeğine verdikleri yanıtlardan şu bulgulara ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının ortalaması 4,12; yazmaya yönelik tutumlarının ortalaması ise 3,79 olarak tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının ortalaması 4,14; yazmaya yönelik tutumlarının ortalaması ise 3,75 olarak tespit edilmiştir. İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının ortalaması 4,13; yazmaya yönelik tutumlarının ortalaması ise 3,66 olarak tespit edilmiştir. Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının ortalaması 3,94; yazmaya yönelik tutumlarının ortalaması ise 3,57 olarak tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre dört bölüm öğrencilerinin okumaya karşı tutumlarının genellikle olumlu yönde olduğu söylenebilir. Bu bölümlerden sadece Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin

okumaya yönelik tutumları 4.00 düzeyinin altında gerçekleşmiştir (3,94). Bölümler arasında okumaya yönelik tutum açısından büyük farklar bulunmamaktadır. Sözel bölümler olarak bilinen Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ile sayısal bölüm olarak bilinen Fen Bilgisi ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümlerinin okumaya yönelik tutumları birbirine benzer düzeylerde gerçekleşmiştir. Burada elde edilen önemli bir bulgu, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinden çok az da olsa daha yüksek bir düzeyde gerçekleşmiş olmasıdır (4,12). Okuma ve yazmayla daha fazla ilgilenmesi beklenen bölüm olarak Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin daha düşük düzeyde olumlu tutum geliştirmesi dikkat çekici bir durumdur.

Aritmetik ortalamalara ilişkin bulgulara göre dört bölüm öğrencilerinin de yazmaya yönelik tutumları 4,00'in altında gerçekleşmiştir. Buna göre öğrencilerin yazmaya karşı ortalama düzeyde olumlu tutum geliştirmiş oldukları söylenebilir. Bölümler arasında yazmaya yönelik geliştirilen tutumların ortalamaları arasında büyük farklar gözlenmemektedir. Sözel bölüm öğrencilerinin daha yüksek düzeyde olumlu tutum geliştirmeleri beklenebilir ancak araştırmada ulaşılan sonuçlara göre sayısal bölüm öğrencilerinin sözel bölüm öğrencileriyle yakın bir düzeyde olumlu tutum geliştirdiklerini söylemek mümkündür. Okumaya yönelik geliştirilen tutumlarda da aynı durum söz konusudur. Bu durum okuma ve yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmenin bölümlerle değil, kişisel ilgi ve tercihlerle açıklanabilecek bir olgu olduğunu göstermektedir.

Araştırmada elde edilen aritmetik ortalama değerlerinden hareketle öğrencilerin, okumaya göre yazmaya karşı daha düşük düzeyde olumlu tutum geliştirdikleri görülmektedir. Bunun nedeni yazmanın okumaya göre daha aktif bir etkinlik alanı olmasından ve daha fazla çaba harcamayı gerektirmesinden kaynaklanmaktadır. Kişi okuma sırasında bir yazar tarafından üretilmiş materyal üzerinde çalışmakta; yazmada ise kendisi bir materyal ortaya koymak için uğraşmaktadır. Bu nedenle okuma daha kolay gerçekleştirilen bir etkinlik olarak algılanmaktadır. Ayrıca herkesin iyi derecede bir yazma yeteneğine sahip olması gibi bir durumun mümkün olmaması da bunun nedenlerinden birisidir.

2. Türkçe Öğretmenliği Bölümü ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Okuma Yazmaya Yönelik Geliştirdikleri Tutumlar Arasındaki İlişki Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Türkçe Öğretmenliği bölümü ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma yazmaya yönelik geliştirdikleri tutumlar arasındaki ilişki düzeyine yönelik tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 1: Türkçe Öğretmenliği Bölümü ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünde Okumakta Olan Öğrencilerin Okuma Yazmaya Yönelik Geliştirdikleri Tutumlar Arasındaki İlişki Düzeyi

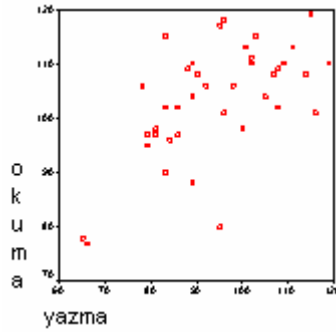
		Türkçe Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumları	Türkçe Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumları	Sos. Bilg. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumları	Sos. Bilg. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumları
Türkçe Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumları	Pearson Correlation	1	,132	,169	,211
	Sig. (2-tailed)	.	,412	,297	,191
	N	41	41	40	40
Türkçe Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumları	Pearson Correlation	,132	1	,216	,177
	Sig. (2-tailed)	,412	.	,181	,274
	N	41	41	40	40
Sos. Bilg. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumları	Pearson Correlation	,169	,216	1	,586(**)
	Sig. (2-tailed)	,297	,181	.	,000
	N	40	40	40	40
Sos. Bilg. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumları	Pearson Correlation	,211	,177	,586(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,191	,274	,000	.
	N	40	40	40	40

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 1'e göre Türkçe Öğretmenliği bölümünde okumakta olan öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik geliştirdikleri tutumlar arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır ($r=,132$ ve $p<,412$). Buna göre Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin “okumaya yönelik tutumları yükselirken aynı zamanda yazmaya yönelik tutumları da yükselir” yargısına varılamamaktadır. Beklenen bulgu, okumaya ve yazmaya yönelik tutumlar arasında yüksek düzeyde bir korelasyonel ilişkinin bulunmasıdır ancak kişisel ilgi ve tercihler beklenen bu bulguyu ortaya koymamaktadır.

Tablo 1 incelendiğinde Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma etkinliklerine yönelik tutumları arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki bulunduğu görülmektedir (okuma: $r=,169$ ve $p<,297$; yazma: $r=,177$ ve $p<,274$).

Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin okuma ve yazma etkinliklerine yönelik geliştirdikleri tutumları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır ($r=,586$ ve $p<,000$). Buna göre Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin okumaya yönelik tutum düzeyleri yükseldikçe bununla beraber yazmaya yönelik tutum düzeyleri de yükselmektedir.



Yukarıdaki grafiğe göre Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma ve yazmaya yönelik tutumları aynı doğru üzerinde birbirine paralel olarak yer almaktadır. Bu durum, öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik geliştirdikleri tutumların düzey olarak birbirine benzer olduğunu göstermektedir.

3. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü ile Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Okuma ve Yazmaya Yönelik Geliştirdikleri Tutumlar Arasındaki İlişki Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

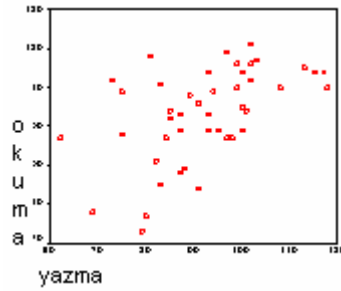
İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü ile Fen Bilgisi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma ve yazmaya yönelik geliştirdikleri tutumlar arasındaki ilişki düzeyine yönelik tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü ile Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümünde Okumakta Olan Öğrencilerin Okuma ve Yazmaya Yönelik Geliştirdikleri Tutumlar Arasındaki İlişki Düzeyi

		İlk. Mat. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumları	İlk. Mat. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumları	Fen Bilg. Okumaya Yönelik Tutumları	Fen Bilg. Öğrt. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumları
İlk. Mat. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumları	Pearson Correlation	1	,529(**)	,131	,174
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,391	,252
	N	45	45	45	45
İlk. Mat. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumları	Pearson Correlation	,529(**)	1	,179	,071
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,241	,645
	N	45	45	45	45
Fen Bilg. Okumaya Yönelik Tutumları	Pearson Correlation	,131	,179	1	,346(*)
	Sig. (2-tailed)	,391	,241	.	,017
	N	45	45	47	47
Fen Bilg. Öğrt. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumları	Pearson Correlation	,174	,071	,346(*)	1
	Sig. (2-tailed)	,252	,645	,017	.
	N	45	45	47	47

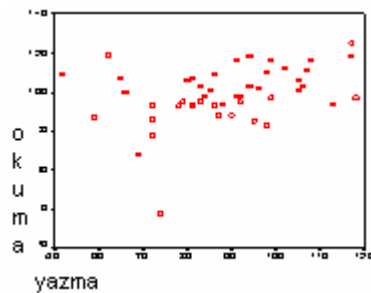
** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 2'ye göre İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma ve yazma etkinliklerine yönelik geliştirdikleri tutumları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir korelasyonel ilişki bulunduğu görülmektedir. ($r=,529$ ve $p<.000$). Buna göre İlköğretim Matematik öğretmenliği bölümündeki öğrenciler, okuma ve yazma etkinliklerine yönelik birbirine benzer tutumlar geliştirmektedir. Buna göre İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okumaya yönelik tutum düzeyleri yükseldikçe bununla beraber yazmaya yönelik tutum düzeyleri de yükselmektedir.



Yukarıdaki grafiğe göre İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma ve yazmaya yönelik tutumları aynı doğru üzerinde birbirine paralel olarak yer almaktadır. Bu durum, öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik geliştirdikleri tutumların düzey olarak birbirine benzer olduğunu göstermektedir.

Fen Bilgisi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma ve yazma etkinliklerine yönelik geliştirdikleri tutumları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır ($r=,346$ ve $p<,017$). Buna göre Fen Bilgisi öğretmenliği bölümündeki öğrenciler Buna göre Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okumaya yönelik tutum düzeyleri yükseldikçe bununla beraber yazmaya yönelik tutum düzeyleri de yükselmektedir.



Yukarıdaki grafiğe göre Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma ve yazmaya yönelik tutumları aynı doğru üzerinde birbirine paralel olarak yer almaktadır. Bu durum, öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik geliştirdikleri tutumların düzey olarak birbirine benzer olduğunu göstermektedir.

Yine Tablo 2'ye göre İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma etkinliklerine yönelik tutumları arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır ($r=.131$ ve $p<.391$).

İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yazma etkinliklerine yönelik tutumları arasında herhangi bir korelasyonel ilişki bulunmamaktadır ($r=.071$ ve $p<.645$).

4. Türkçe Öğretmenliği Bölümü ile Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Okuma ve Yazmaya Yönelik Geliştirdikleri Tutumlar Arasındaki İlişki Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Türkçe Öğretmenliği Bölümü ile Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin okuma ve yazmaya yönelik geliştirdikleri tutumlar arasındaki ilişki düzeyine yönelik tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 3: Türkçe Öğretmenliği Bölümü ile Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümünde Okumakta Olan Öğrencilerin Okuma ve Yazmaya Yönelik Geliştirdikleri Tutumlar Arasındaki İlişki Düzeyi

		Türkçe Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Türkçe Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar	Fen Bilg. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Fen Bilg. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar
Türkçe Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	1	,132	-,109	-,119
	Sig. (2-tailed)	.	,412	,496	,458
	N	41	41	41	41
Türkçe Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	,132	1	,202	-,047
	Sig. (2-tailed)	,412	.	,205	,770
	N	41	41	41	41
Fen Bilg. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	-,109	,202	1	,346(*)
	Sig. (2-tailed)	,496	,205	.	,017
	N	41	41	47	47
Fen Bilg. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	-,119	-,047	,346(*)	1
	Sig. (2-tailed)	,458	,770	,017	.
	N	41	41	47	47

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tablo 3'e göre Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma etkinliklerine yönelik tutumları arasında düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır ($r=-.109$ ve $p<.496$).

Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yazma etkinliklerine yönelik tutumları arasında herhangi bir korelasyonel ilişki bulunmamaktadır ($r=-.047$ ve $p<.770$).

Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri öğrencilerinin okuma etkinliklerine yönelik tutumları ile Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yazma etkinliklerine yönelik tutumları arasında düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır ($r=-.119$ ve $p<.458$).

5. Türkçe Öğretmenliği Bölümü ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Okuma ve Yazmaya Yönelik Geliştirdikleri Tutumlar Arasındaki İlişki Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Türkçe Öğretmenliği Bölümü ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin okuma ve yazmaya yönelik geliştirdikleri tutumlar arasındaki ilişki düzeyine yönelik tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 4. Türkçe Öğretmenliği Bölümü ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümünde Okumakta Olan Öğrencilerin Okuma ve Yazmaya Yönelik Geliştirdikleri Tutumlar Arasındaki İlişki Düzeyi

		Türkçe Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Türkçe Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar	İlk. Mat. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	İlk. Mat. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar
Türkçe Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	1	,132	-,083	-,156
	Sig. (2-tailed)	.	,412	,605	,331
	N	41	41	41	41
Türkçe Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	,132	1	-,098	-,214
	Sig. (2-tailed)	,412	.	,543	,179
	N	41	41	41	41
İlk. Mat. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	-,083	-,098	1	,529(**)
	Sig. (2-tailed)	,605	,543	.	,000
	N	41	41	45	45
İlk. Mat. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	-,156	-,214	,529(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,331	,179	,000	.
	N	41	41	45	45

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 4'e göre Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma etkinliklerine yönelik tutumları arasında herhangi bir ilişki bulunmamaktadır ($r=-.083$ ve $p<.605$).

Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yazma etkinliklerine yönelik tutumları arasında düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır ($r=-.214$ ve $p<.179$).

Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma etkinliklerine yönelik tutumları ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yazma etkinliklerine yönelik tutumları arasında düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır ($r=-.156$ ve $p<.331$).

6. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Okuma ve Yazmaya Yönelik Geliştirdikleri Tutumlar Arasındaki İlişki Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin okuma ve yazmaya yönelik geliştirdikleri tutumlar arasındaki ilişki düzeyine yönelik tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 5: Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümünde Okumakta Olan Öğrencilerin Okuma ve Yazmaya Yönelik Geliştirdikleri Tutumlar Arasındaki İlişki Düzeyi

		İlk. Mat. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	İlk. Mat. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar	Sos. Bil. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Sos. Bil. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar
İlk. Mat. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	1	,529(**)	,024	-,087
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,884	,595
	N	45	45	40	40
İlk. Mat. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	,529(**)	1	,120	,123
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,460	,449
	N	45	45	40	40
Sos. Bil. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	,024	,120	1	,586(**)
	Sig. (2-tailed)	,884	,460	.	,000
	N	40	40	40	40
Sos. Bil. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	-,087	,123	,586(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,595	,449	,000	.
	N	40	40	40	40

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 5'e göre Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma etkinliklerine yönelik tutumları arasında herhangi bir korelasyonel ilişki bulunmamaktadır ($r=.024$ ve $p<.884$).

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yazma etkinliklerine yönelik tutumları arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır ($r=.123$ ve $p<.449$).

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma etkinliklerine yönelik tutumları ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yazma etkinliklerine yönelik tutumları arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır ($r=.120$ ve $p<.460$).

7. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü ile Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Geliştirdikleri Tutumlar Arasındaki İlişki Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü ile Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin okumaya yönelik geliştirdikleri tutumlar arasındaki ilişki düzeyine yönelik tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü ile Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümünde Okumakta Olan Öğrencilerin Okumaya Yönelik Geliştirdikleri Tutumlar Arasındaki İlişki Düzeyi

		Sos. Bil. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Sos. Bil. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar	Fen Bil.Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Fen Bil.Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar
Sos. Bil. Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	1	,586(**)	,068	-,031
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,676	,850
	N	40	40	40	40
Sos. Bil. Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	,586(**)	1	,143	-,344(*)
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,380	,030
	N	40	40	40	40
Fen Bil.Öğrt. Okumaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	,068	,143	1	,346(*)
	Sig. (2-tailed)	,676	,380	.	,017
	N	40	40	47	47
Fen Bil.Öğrt. Yazmaya Yönelik Tutumlar	Pearson Correlation	-,031	-,344(*)	,346(*)	1
	Sig. (2-tailed)	,850	,030	,017	.
	N	40	40	47	47

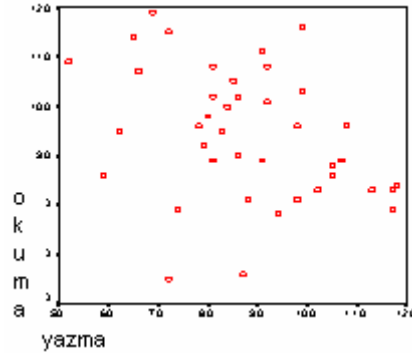
** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tablo 6'ya göre Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma etkinliklerine yönelik tutumları arasında herhangi bir korelasyonel ilişki bulunmamaktadır ($r=.068$ ve $p<.676$).

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma etkinliklerine yönelik tutumları ile Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yazma etkinliklerine yönelik tutumları arasında herhangi bir korelasyonel ilişki bulunmamaktadır ($r=-.031$ ve $p<.850$).

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ile Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yazmaya karşı geliştirmiş oldukları tutumlar arasında negatif yönde, orta düzeyde ve anlamlı olan bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır ($r=-.344$ ve $p<.030$).



Yukarıdaki grafiğe göre Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yazmaya karşı geliştirdikleri tutum düzeyi düşükçe Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin de yazmaya karşı geliştirmiş oldukları tutum düzeyi düşmektedir.

4. TARTIŞMA

Ana dili öğretimi anlama ve anlatım becerilerinin geliştirilmesiyle sağlanır. Anlama, okuma ve dinleme; anlatım, yazılı ve sözlü anlatımlardan oluşur. Dil becerileri gelişmemiş kişiler toplumun diğer bireyleriyle sağlıklı bir iletişim kuramayabilir. Çünkü bu kişiler, düşüncelerini doğru ve açık bir şekilde ifade edemedikleri gibi anlatılanları da doğru ve net bir şekilde algılayamaz ve anlayamazlar. Ana dilinde yetkinliğe ulaştıkça düşünce yapısı, yorum gücü gelişen, duygu ve beğeni inceliği kazanan; ulusal ve evrensel kültür birikimini algılamaya başlayarak kimliğini geliştiren bir öğrenci, öteki derslerini de büyük ölçüde başaracaktır (Sever, 2004). Erginer (1998), ana dil öğretiminin insanların birbirleriyle ve kendileriyle kurdukları iletişimde önemli bir yerinin olduğunu belirtmektedir. Ana dili tam olarak gelişmemiş bireyler, ana dillerini etkili öğrenme araçları olarak kullanamamaktadırlar. Ana dillerini iyi bilen bireylerin yaşamları boyunca öğrenme çevreleri açık, bilgiyi bulma ve kullanma yetileri yüksek olmaktadır. Bu nedenle ana dilini iyi kullanabilme yetisi öğrenme ve kendini geliştirmenin ilk adımındır (Özdemir, 2002; Erginer, 1998).

Kişinin iletişim yeteneğini büyük ölçüde onun iletişim aracı olan dili kullanabilme becerisi belirler (Tekin, 1980: 17). Dilin etkili bir şekilde kullanılması, bireyin okuma, dinleme, yazma ve konuşma etkinliklerini uygulayabilmesiyle ilgilidir. Bu bağlamda okuma-yazma yeteneği, dünya metinlerini okuma ve yorumlama için gerekli bilgi ve becerileri kazanma, bu metinlere ilişkin değerlendirme ve incelemeler yapmayı içerir. Bu yönüyle okuryazarlık yerel, ulusal ve küresel ekonomi ile kültür ve politikaya katılmak için insanları gerekli becerilerle donatır (Kellner, 2002: 113). Okuduğunu, dinlediğini ya da izlediğini aynen tekrarlamaya dayanan öğrenme süreçleri yüzeysel olduğu için etkili değildir (Açıkgöz, 2003: 3). Oysa günümüzün ihtiyaç duyduğu insan tipi, okuduğunu, dinlediğini veya izlediğini aynen tekrarlayan insan tipi değildir. Bütün bu yeterliklerin kazanılması etkili okuma alışkanlığının edinilmesine bağlıdır. Bunun sağlanması da öncelikle okumaya karşı olumlu tutumların geliştirilmesiyle mümkündür (Gömleksiz, 2004: 65). Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre dört bölüm öğrencilerinin okumaya karşı tutumlarının genellikle

olumlu yönde olduğu söylenebilir. Bölümler arasında okumaya yönelik tutum açısından büyük farklar bulunmamaktadır. Bu durum, geleceğin öğretmenleri açısından umut vericidir.

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar bazı araştırmalarda gözlenmemektedir. Örneğin Esgin ve Karadağ (2000: 21)'a göre üniversite öğrencilerinin sadece %5'i boş zamanlarını kütüphanelerde değerlendirmekte; %26'sı ise ders dışında kitap okumaktadır. Balcı (2003), araştırmasında 803 üniversite öğrencisinden sadece ikisinin boş zamanlarında kitap okuduklarını tespit etmiştir. Gömleksiz (2004), araştırmasında okuma alışkanlığını cinsiyet değişkenine bağlı olarak şekillendirmiştir. Buna göre kız öğrencilerin kitap okumayı sevmeye ve okuma alışkanlığı edinmeye yönelik tutumları ile kitap okumaya karşı istekli olmaya, kitap okumanın etkisini benimsemelerine ve kitap okumanın yararına ilişkin görüşleri erkek öğrencilere göre daha olumlu bulunmuştur.

Okuma insanın dünyasının kavrama ve düşünme yönlerini geliştirir. Öğrenme kavrayışını, analiz, sentez gücünü, yorumlama ve yeni hükümler verme yeteneğini artırır. Metinleri gereği gibi okuma ve anlama modern ve demokratik bir toplumda yaşamının bir gereğidir (Özbay, 2006: 3). Okuma yalnızca öğrencilerin değil, herkesin geniş bir bilgi evrenine açılması, düşünce ve duyarlılığını geliştirmesi, toplumla sağlıklı bir iletişime girmesi için başvurması gereken etkili bir öğrenme aracıdır (Özçelik, 1987: 15). Güneşli (2003: 22) okumanın sadece okul öğrenmelerinde değil, yaşamın en temel noktasında yer aldığını ifade etmektedir. Buna göre okuma yaşamımızı anlamlandıran, ona şekil veren ve bize farklı görüş açıları sunan önemli bir eylemdir. Sadece okul yıllarında öğrenilen bir etkinlik değil, tüm yaşamımızı etkileyen bir eylemdir. Yemek yeme, soluma... gibi yaşamsaldır ve uzunca bir süre devam eder.

Anlatmaya dayanan dil becerileri içerisinde yazılı anlatımın ayrı bir yeri vardır. Duygu ve düşünceler sözle ifade edilebileceği gibi yazıyla da ifade edilebilir. Yazmak insanın günlük çalışmalarında olduğu kadar, meslekî bilgilerini başkalarına aktarması açısından da bir ihtiyaçtır ve konuşma gibi hayatın ayrılmaz bir parçası hâline gelmiştir. Bu yüzde doğru ve amacına uygun bir yazılı anlatım becerisi kazanmanın önündeki engeller aşılanmalıdır. İnsanlardan duygu ve düşüncelerini yanlış anlaşılmaya yer vermeyecek şekilde anlatabilmeleri beklenir. Nitekim bu, ilköğretimi bitiren herkesin kazanması gereken bir beceridir (Bağcı, 2007: 2). Bu araştırmanın sonuçlarına göre öğrenciler, yazmaya karşı ortalama düzeyde olumlu tutum geliştirmişlerdir. Bölümler arasında yazmaya yönelik geliştirilen tutumların ortalamaları arasında büyük farklar gözlenmemektedir. Bağcı (2007: 309) araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının %63.4'ünün Yazılı Anlatım derslerine karşı istekli oldukları, başka bir ifadeyle adayların sadece % 22,8'inin bu derse karşı isteksiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yazma bireyin dil becerileri alanındaki bütün kazanımları bünyesinde barındıran önemli bir beceridir. Çünkü yazma etkili ve kalıcı bir iletişim yoludur. Yazıyla duygu, düşünce ve hayaller başkalarına aktarılabilir, sınırlar hatta çağlar ötesine taşınabilir. Yazma becerisi dört temel dil becerisi zincirinin son halkasıdır. Bu nedenle yazma becerisini, mekanik bir süreç olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak görmek gerekir (Demirel, 1995: 75). Öğrenciler yazma becerilerini

geliştirdikçe yazılı anlatım konusunda edindikleri bilgileri uygulayabilir, zihinlerini sürekli olarak kullanabilir ve öğretme-öğrenme sürecine daha etkin biçimde katılabilirler (Raims, 1983: 3, akt. Anılan, 2005: 28). Bu nedenle yazma becerisi akademik başarıyı artıran ve bireylerin yaşamları boyunca kullanacakları önemli bir beceri alanı olarak görülebilir.

Yazılı anlatım çalışmaları, bireylerin bildiklerini, duyduklarını ve öğrendiklerini ifade etmelerine olanak sağladığından, öğrencinin gerek okul yaşantısında gerekse okul sonrası yaşantısında önemli bir yer tutmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin yazılı anlatımdaki başarıları, öteki alanlardaki başarılarını da artırmaktadır (Dara, 2000, s.86). Yazılı anlatım ile akademik başarı arasındaki yüksek ilişkiyi gösteren araştırma bulguları da bu yargıyı desteklemektedir. Nitekim Temur (2001), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyi ile okul başarıları arasında (Matematik, Fen bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri) bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada; yazılı anlatım beceri düzeyi ile okul başarıları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Günümüzde eğitime geleneksel anlamların dışında farklı anlamlar yüklenmektedir. Eğitim sadece okuma, yazma ve matematik gibi temel alanlarda öğretim yapmanın ötesinde bir anlam kazanmıştır (Çağlar, 2001: 81). Eğitime yeni ve alışılmamışın dışında anlamların yüklendiği günümüz toplumunun bireylerinin, eleştirel düşünebilen, yaratıcı niteliklerine sahip ve problem çözme yeteneği gelişmiş olması beklenmektedir. Bu durum, giderek, daha karmaşık hale gelmiş, işlevsel olarak farklılaşmış ve çeşitlenmiş insan ilişkilerine uyum sağlayabilecek, kendilerini geliştirebilecek ve kendi geleceklerini kendilerinin oluşturabileceği bir insan tipi yetiştirmeyi daha gerekli hale getirmiştir. Bütün bunların sağlanması, öğrenme sürecinin etkili bir biçimde yürütülmesine bağlıdır. Okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, etkili öğrenme sürecinin bir parçası durumundadır.

5. SONUÇLAR

1. Araştırmaya alınan bölümlerdeki öğrenciler okumaya karşı genellikle olumlu yönde tutum geliştirmiştir. Bu öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ise ortalama bir düzeyde gerçekleşmiştir. Bölümler arasında okuma ve yazmaya yönelik geliştirilen tutum düzeyleri açısından büyük farklar bulunmamaktadır.

2. Türkçe Öğretmenliği bölümünde okumakta olan öğrencilerin okuma ve yazma etkinliklerine yönelik geliştirdikleri tutumlar arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır.

3. Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin okuma ve yazma etkinliklerine yönelik geliştirdikleri tutumları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir korelasyonel ilişki; İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma ve yazma etkinliklerine yönelik geliştirdikleri tutumları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir korelasyonel ilişki; Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma ve yazma etkinliklerine yönelik geliştirdikleri tutumları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır.

4. İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölüm öğrencilerinin okuma etkinliklerine yönelik tutumları arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır.

5. Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma etkinliklerine yönelik tutumları arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki; bu iki bölüm öğrencilerinin yazma etkinliklerine yönelik tutumları arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır.

6. Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okuma etkinliklerine yönelik tutumları arasında düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı olmayan bir korelasyonel ilişki; bu iki bölüm öğrencilerinin yazma etkinliklerine yönelik tutumları arasında herhangi bir korelasyonel ilişki bulunmamaktadır.

7. Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları arasında ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları arasında herhangi bir korelasyonel ilişki bulunmamaktadır.

8. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü ile Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yazma etkinliklerine yönelik tutumları arasında orta düzeyde, negatif yönde ve anlamlı bir korelasyonel ilişki bulunmaktadır.

6. ÖNERİLER

1. Eğitim Fakültelerinde okuma ve yazma etkinliklerini geliştirmeye yönelik okutulan dersler içerik açısından düzenlenerek, öğrencilerin öncelikle olumlu tutumları üst düzeye çıkarılmalıdır.
2. Okuma ve yazma etkinliklerine yönelik tutumlar üzerine daha fazla sayıda ve daha geniş kapsamlı çalışmalar yapılmalı ve ortaya çıkan sonuçlara göre eğitim ortamları düzenlenmelidir.
3. Öğrencilerin okumaya ve yazmaya yönelik olumlu tutumları davranışa dönüştürülerek okumayı ve yazmayı alışkanlık haline getirmeleri sağlanmalıdır.
4. Öğrencilere okuma ve yazma etkinliklerine sadece belli bölümlerde okuyan kişilerin değil, her bireyin yaşam boyunca ihtiyaç duyacağı anlatılmalıdır.
5. Öğrencilere, okuma ve yazma faaliyetlerinin sadece ilgili derslerde değil gerek meslek hayatı gerekse sosyal hayatta oldukça önemli olduğu vurgulanmalıdır.
6. Okumaya ve yazmaya yönelik tutum araştırmaları diğer fakülteler ve bölümlerde de yapılmalı, üniversite öğrencilerinin tamamının ilgili alanlardaki tutum özellikleri ortaya konulmalıdır.

KAYNAKÇA

- ALAN, Raimes. (1983). *Techniques in Teaching Writing*. London: Oxford University Pres.
- ANILAN, Hüseyin. (2005). *Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BAGCI, Hasan. (2007). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları İle Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- BALCI, V. (2003). *Ankara'daki Üniversite Öğrencilerinin Boş Zaman Etkinliklerine Katılımlarının Araştırılması*. Milli Eğitim Dergisi, Sayı 158, Bahar 2003.
- BALLACHEY, E.L. (1962). *Individual In Society*. New York: Mc Graw Hill Book Co.
- BLOOM, Benjamin. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. Çev. Durmuş Ali Özçelik. İstanbul: MEB. Yayınları.
- ÇELİKÖZ, Nadir-Filiz Çetin. (2004). *Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler*. Millî Eğitim Dergisi, S. 162.
- DARA, Ramis. (2000). *Yazılı Anlatıma Giriş*. Bursa: Asa Kitabevi, 2000.
- DEMİREL, Özcan. (1995). *Türkçe Programı ve Öğretimi*. Ankara: USEM Yayınları, 1995.
- ERDEN, Münire. (1995). *Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Sertifikası Derslerine Yönelik Tutumları*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. S.11.
- ERGİNER, Ergin. (1998). *İlköğretim 3. 4. 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisinin Değerlendirilmesi*. 4. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri. (2004). *Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, www.e-sosder.com, C.3 S.7 (64-71).
- GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri. (2004). *Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirliği*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, C. 14, S. 2, (185-195).
- GÜNEYLİ, Ahmet. (2003). *Metin Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisinin Sınanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İNCEOĞLU, Metin. (2004). *Tutum, Algı, İletişim*. Ankara: Elips Kitap Kesit Tanıtım. Ltd. Şti.
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem. (1983). *İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Beta Yayınları.
- KEAR, J. Dennis- COFFMAN A. Gerry- McKENNA, C. Michael- AMBROSIO, Anthony. (2000). *Measuring Attitude Toward Writing: A New Tool for Teachers*. The Reading Teacher, vol: 54, no: 1, September.
- KRECH, David - Richard Grutchfield. (1965). *Sosyal Psikoloji, (Nazariyeler ve Problemler)*. çev. E. Güngör. İstanbul: Baha Matbaası.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla. (2003). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. Matbaası.

- NAS, Recep. (2003). Eğitim Fakültesi Öğrencileri ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- ÖZBAY, Murat. (2006). Okumada Eğitimde Çevre Faktörü. Eğitim Araştırmaları Dergisi, Sayı 24, Yaz, ss.161-177.
- ÖZDEMİR, Emin. (1991). Metin Okuma ve İnceleme. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- ÖZDEMİR, Emin. (2002). Eleştirel Okuma. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- PEKAZ Kenan. (2007). İlköğretim Sekizinci Sınıf Yazılı Anlatımlarındaki Ses Olayları, Noktalama, İmlâ Hataları Ve Anlatım Bozukluklarının Düzeltmesinde İpucu Ve Geri Bildirim Teknikleri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SARACALOĞLU, A. S., Bozkurt, N. ve Serin, O. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Faktörler. Eğitim Araştırmaları. Yaz 2003, Yıl: 4, Sayı: 12. 148-157.
- SARAÇ, Cemal. (2002). Türk Dili ve Edebiyatı / Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yeterlilikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- SEVER, Sedat. (2004). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SÖZER, Ersan. (1996). Üniversitelerde Öğretim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. S. 2.
- TEKİN, Halil. (1980). Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızda Türkçe Öğretimi. Ankara: Mars
- TEMİZKAN, Mehmet. (2003). Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Çalışmalarına İlişkin Bir değerlendirme. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TEMUR, Turan. (2001). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri İle Okul Başarıları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- TOLAN, Barlas, İSEN, Galip, SÖNMEZ, Veysel. (1985). Ben ve Toplum: Sosyal Psikoloji. Ankara: Feryal Matbaacılık.
- ÜNAL, Evrim. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri İle Okuduğunu Anlama ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ek 1: Okuma ve Yazma Etkinliklerine Yönelik Tutum Ölçeği

Maddeler	Okuma	Yazma
1	Okuma etkinliği ilgimi çeker	Yazma etkinliği ilgimi çeker
2	İyi okuyamadığım için okumayı sevmiyorum	İyi yazamadığım için yazı yazmayı sevmiyorum
3	Boş zamanlarımı en çok kitap okuyarak değerlendiririm	Boş zamanlarımı en çok yazarak değerlendiririm
4	Okuma alışkanlığı edinmiş bireylerden oluşan bir milletin uygar toplumlar arasındaki yerini alacağına inanıyorum	Yazma alışkanlığı edinmiş bireylerden oluşan bir milletin uygar toplumlar arasındaki yerini alacağına inanıyorum
5	Sürekli okumak ve araştırma yapmaktan hoşlanırım	Sürekli yazmaktan hoşlanırım
6	İyi bir okuyucu olabileceğime inanıyorum	İyi yazılar yazabileceğime inanıyorum
7	Okumanın toplumumuzdaki değerinin gittikçe azaldığını düşünüyorum	Yazmanın toplumumuzdaki değerinin gittikçe azaldığını düşünüyorum
8	Okuma etkinliğinin insanlara sevgi, dostluk, yardımlaşma, doğruluk vb. erdemleri öğretmede etkili olduğuna inanıyorum	Yazılı anlatım etkinliği aracılığıyla insanlara sevgi, dostluk, yardımlaşma, doğruluk vb. erdemler daha etkili bir şekilde kazandırılabilirine inanıyorum
9	Okullardaki eğitim faaliyetlerinin okuma alışkanlığı edinmiş bireyler yetiştirmede etkili olduğuna inanmıyorum	Okullardaki eğitim faaliyetlerinin yazma alışkanlığı edinmiş bireyler yetiştirmede etkili olduğuna inanmıyorum
10	Okuma etkinliğinin, Türkçeyi daha doğru ve bilinçli bir şekilde kullanabilmeyi sağlayacağını düşünüyorum	Yazma etkinliğinin, Türkçeyi daha doğru ve bilinçli bir şekilde kullanabilmeyi sağlayacağını düşünüyorum
11	Günümüzde internet kullanımının yaygınlaşması, okumanın önemini azaltmıştır	Günümüzde teknoloji kullanımının yaygınlaşması, yazmanın önemini azaltmıştır
12	Roman, deneme, şiir, gezi vb. türlere göre farklı okuma tekniklerinin kullanılması gerektiğine inanıyorum	Roman, deneme, şiir, gezi vb. türlere göre farklı yazma tekniklerinin kullanılması gerektiğine inanıyorum
13	Günümüzde gelişen teknoloji ürünlerine rağmen okuma etkinliği, mesleki bilgileri kazanmada önemini korumaktadır.	Günümüzde gelişen teknoloji ürünlerine rağmen yazma etkinliği, hâlâ önemini korumaktadır
14	Her gün belli bir süre kitap okumadan uyumak, beni rahatsız eder	Her gün belli bir süre yazmak beni mutlu eder
15	Okuma etkinliği yaşam boyunca devam ettirilmelidir	Yazma etkinliği yaşam boyunca devam ettirilmelidir
16	Sıkıntılı anlarımda herhangi bir şey okumak, beni rahatlatır	Sıkıntılı anlarımda herhangi bir şeyler yazmak beni rahatlatır
17	Kitap okumanın sıkıcı bir etkinlik olduğu kanısındayım	Yazı yazmanın sıkıcı bir etkinlik olduğu kanısındayım
18	Kitap okumaktan nefret ederim	Yazı yazmaktan nefret ederim
19	Kitap okumayı gereksiz buluyorum	Yazı yazmayı gereksiz buluyorum
20	Okumanın öneminin yeterince kavranmadığı inancındayım	Yazmanın öneminin yeterince kavranmadığı inancındayım
21	Okuma etkinliği duyguları ifade etmede kişiye kolaylık sağlar	Yazma etkinliği duyguları ifade etmede kişiye kolaylık sağlar
22	Okuma etkinliği, kişinin zihinsel kapasitesini geliştirmektedir	Yazma etkinliği, kişinin zihinsel kapasitesini geliştirmektedir
23	Okuma etkinliği, kişinin hayal dünyasını zenginleştirir	Yazma etkinliği, kişinin hayal dünyasını zenginleştirir
24	Okuma etkinliği, kişiye çok yönlü düşünme becerisi kazandırmaktadır	Yazma etkinliği, kişiye çok yönlü düşünme becerisi kazandırmaktadır
25	Okuma etkinliğinin kişinin analiz, sentez ve yorumlama becerisini geliştirdiğine inanıyorum	Yazma etkinliğinin kişinin analiz, sentez ve yorumlama becerisini geliştirdiğine inanıyorum

Ek 2. Okuma ve Yazma Etkinliklerine Yönelik Tutum Ölçeğine Verilen Yanıtların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Bölüm	Türkçe Öğrt.				Sosyal Bilgiler Öğrt.				Matematik Öğrt.				Fen Bilgisi Öğrt.			
	Okuma		Yazma		Okuma		Yazma		Okuma		Yazma		Okuma		Yazma	
Maddeler	X	S	X	S	X	S	X	S	X	S	X	S	X	S	X	S
1	4,43	,80	3,68	1,10	4,40	,81	3,52	1,13	4,26	,86	3,68	,97	3,87	1,09	3,29	1,15
2	4,65	,76	3,63	1,17	4,25	1,19	3,75	1,29	4,24	1,15	3,75	1,11	4,00	1,17	3,63	1,20
3	3,41	,94	2,73	1,14	3,42	1,12	2,77	1,04	3,37	1,02	2,68	,97	3,29	1,04	2,29	1,01
4	4,53	,89	4,07	,98	4,70	,79	3,75	1,14	4,68	,63	3,84	,90	4,40	,90	3,59	1,07
5	3,43	,97	2,87	,92	3,72	1,01	2,77	1,14	3,57	1,17	2,86	1,05	3,59	,97	3,14	4,56
6	4,19	,90	3,60	1,09	4,25	,74	3,47	1,01	4,13	,86	3,31	1,18	3,76	,93	3,04	1,12
7	3,41	1,22	3,07	1,21	3,65	1,23	3,80	1,09	3,86	1,07	3,64	,95	3,89	1,10	3,78	1,02
8	4,14	,96	3,87	,97	4,20	,99	4,00	,84	4,37	,77	3,80	,89	4,36	,81	3,72	,92
9	3,07	1,33	3,26	1,34	3,05	1,51	3,47	1,26	3,15	1,33	3,55	1,09	2,65	1,38	3,21	1,24
10	4,51	,92	4,51	,59	4,57	,67	4,37	,83	4,62	,49	4,13	,81	4,21	,90	4,06	,98
11	3,90	1,20	3,82	1,02	3,95	1,21	3,72	1,19	3,80	1,14	3,95	,92	3,89	1,22	3,80	1,13
12	4,29	,90	4,31	,78	4,15	,83	3,95	,90	4,11	,77	3,95	,85	4,08	,85	3,80	,90
13	3,92	1,03	3,09	1,15	3,72	1,21	3,02	,95	3,64	1,02	2,82	,96	3,59	1,07	2,85	1,04
14	3,39	1,15	2,70	1,22	3,05	1,15	2,75	1,19	3,13	1,21	2,80	1,15	2,65	1,20	2,61	1,15
15	4,46	,92	3,92	,93	4,52	,87	3,87	,82	4,53	,78	3,57	1,05	4,27	,85	3,76	1,10
16	3,58	1,22	3,39	1,30	4,07	,94	3,60	1,25	3,95	,97	3,66	1,08	3,63	1,13	3,02	1,32
17	4,14	1,19	3,58	1,30	4,20	1,13	3,97	1,16	4,37	1,05	3,84	1,18	4,12	1,03	3,80	1,10
18	4,53	,97	4,21	1,06	4,50	1,10	3,85	1,27	4,55	,84	3,91	1,31	4,44	,90	3,93	1,09
19	4,73	,74	4,36	,99	4,42	1,12	4,05	1,29	4,57	,72	4,24	1,15	4,38	1,01	4,04	1,04
20	4,02	1,10	3,92	,90	4,07	1,04	3,75	1,08	4,02	1,07	3,86	,81	4,14	,75	3,78	,95
21	4,39	,97	4,63	,53	4,45	,90	4,27	,87	4,26	,93	4,22	,70	4,21	,88	4,06	,91
22	4,46	,80	4,43	,54	4,57	,67	4,27	,71	4,48	,78	3,95	,85	4,25	,73	3,93	1,03
23	4,56	,80	4,48	,63	4,57	,78	4,40	,74	4,62	,49	4,17	,64	4,36	,81	4,21	,77
24	4,53	,74	4,36	,58	4,60	,67	4,37	,70	4,48	,66	4,00	,92	4,36	,81	4,04	,99
25	4,51	,77	4,41	,66	4,55	,67	4,27	,93	4,51	,72	4,02	,91	4,34	,86	4,02	,98