

**İLKÖĞRETİM II. KADEME ÖĞRETMEN
ADAYLARININ OKUMA ALIŞKANLIKLARI ÜZERİNE
BİR ARAŞTIRMA
(GAZİ ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

*Tazegül DEMİR**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı ilköğretim ikinci kademe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını belirlemek ve bu tutumların cinsiyet, mezun olunan lise türü, bölüm, öğrenim türü ile baba ve annenin eğitim durumuna göre değişip değişmediğini tespit etmektir. Araştırma 2007-2008 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde yürütülen tarama modelinde bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören toplam 261 öğrenci oluşturmaktadır. Örnekleme dâhil olan öğrencilerin okuma alışkanlığı tutumlarını belirleyebilmek için, Gömleksiz'in (2005) geliştirdiği "tutum ölçeği" kullanılmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen verilerin analizinde, bağımsız gruplar t testi, varyans analizi (anova), levene testi Mann Whitney U ile Kruskall Wallis H ve LSD gibi istatistiksel işlemler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kitap okumayı sevme, kitap okuma alışkanlığına sahip olma, gereklilik, istekli olma, etki ve yarar alt boyutlarında cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Bütün alt boyutlarda kızların lehine bir sonuç tespit edilirken; bölüm değişkeninde Türkçe Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği lehinde anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin öğretim şekli, babanın eğitim durumu ve annenin eğitim durumu değişkenleri bütün alt

* Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, tazegul_d@hotmail.com.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma alışkanlığı, öğretmen adayı, tutum.

**A SURVEY ON READING HABITS OF PROSPECTIVE
TEACHERS FOR ELEMENTARY SCHOOL'S SECOND
GRADE
(CASE OF GAZİ UNIVERSITY)**

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine attitudes of prospective teachers for elementary school's second grade towards the habit of reading and significant difference between these attitudes and certain variables such as gender, learning type and department. The research is a kind of survey method conducted during spring term of 2007-2008 academic year. The sample of the study is made up of 260 undergraduate students enrolled in departments Turkish Teaching, Teaching Social Studies, Science Teaching and Elementary School Mathematics in Faculty of Education, Gazi University. "The attitude scale" devised by Gomleksiz (2005) has been used in order to determine reading habits of students included in the sample. Statistical procedures like frequency analysis, independent group t-test, analysis of variance (ANOVA), Levene test, Mann Whitney U, Kruskal Wallis H and LSD tests have been used for the analysis of data. As a result of the research, a meaningful difference has been found in the sub-dimensions of fondness of reading, having the habit of reading, necessity, desire, effect and usefulness according to the variable of gender and school of study. In all sub-dimensions, a meaningful result has been obtained in favor of girls and a meaningful difference has been obtained in favor of the prospective teachers in the department of Turkish Language Teaching and Science Education Teaching with respect to the variable of school of study. In addition, it is found out that variables of teaching techniques of students, education status of their

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

fathers and mothers do not have any meaningful difference statistically in all sub-dimensions.

Key Words: Reading habit, pre-service teacher, attitude

GİRİŞ

Her birey doğduğu andan itibaren bir anlama (dinleme), bir de anlatma (konuşma) yeteneğine sahiptir. Bu yetenekler insan için iletişimin ilk araçları konumundadır. Zamanla yeterli olgunluğa gelindiğinde bu beceriler günlük hayatta kullanılmaya başlanır. Okul çağıyla birlikteyse anlama ve anlatmanın özel eğitimle gerçekleştirilen becerileri olan okuma ve yazma günlük yaşama girer. Her beceri çeşitli yöntemler kullanılarak birey için kalıcı davranış oluşturur. Bu yöntemler ailede verilen temel eğitimle başlayıp, okul çağında farklılaşarak ve çeşitlenerek amacı gerçekleştirir.

Her dil becerisi gibi okuma da süreklilik gerektiren bir beceridir ve kalıcılığının sağlanması için kullanılacak yöntemlerin başında okumayı sevdirmek ve çocuğa uygun bir örnek teşkil etmek gelmektedir. Bu yolla okuma becerisi çocuk için bir alışkanlığa dönüşecek ve yetişkinliği de kapsayan bir dönemde kişide yaşam için gerekli bir ihtiyaç olma fikrini oluşturacaktır.

Uzmanlar okuma becerisini çeşitli yönlerden tanımlamışlardır. Bunlardan birkaçı şöyledir:

Okuma, bir yazının harflerini, sözcüklerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramak (Göğüş, 1978: 60); bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer öğelerle algılama ve kavrama süreci (Oğuzkan, 1997: 37); bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir (Demirel, 1999: 59);

Okuma gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir. Bir yazının harflerini, sözcüklerini tanıma ve anlamlarını kavramak (Tazebay, 1993: 3); görme, algılama, dikkat, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentez ve çözümlenme gibi farklı zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği; insanın kendisini, çevresini ve dünyayı tanımak için bilgi ve kültür kazanmasında ve eleştirel bilince ulaşmasında rol oynayan çok önemli bir eğitim aracı ve dil becerisidir (Coşkun, 2002: 41-51).

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Okuyucunun yazılı metne yönelik olarak gerçekleştirdiği bir süreci oluşturan okuma, işaretlerle oluşturulmuş bir metnin fiziksel ve bilişsel işlemlerle çözülmesi, metnin anlamının ortaya çıkarılmasıdır. Okuma dil becerileri içerisinde öğrencilerin en çok zorlandıkları alanlardan biridir. Ancak bu alan öğrencinin hayatı boyunca bilgiye ulaşmada kullanacağı en temel alanlardandır. Bu nedenle okumanın belirli hedefler doğrultusunda gerçekleştirilen bir beceri olduğu söylenebilir.

Okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan bir değerdir. (Keleş, 2006: 1). Bu bağlamda okumanın toplumsal yaşamdaki önemi benimsendiğinde okumayı bir alışkanlık haline dönüştürmenin temel hedef olması düşünülebilir. Nitekim Özbay vd. (2008:119)'ne göre toplumsal gelişme için bilgi tüketimini arttırmanın ve yenilikleri takip etmenin en sağlıklı yolu toplumu oluşturan fertlere düzenli ve sürekli okuma alışkanlığı kazandırmaktır.

Kısaca, okuma bireysel düzlemde gelişmiş bir kişiliğin, toplumsal düzlemde ise, verimli bir ekonomi, demokratik bir yapı ve sağlıklı bir toplumun en önemli koşul ve güvencelerinden birisidir (Yılmaz, 1993:29).

Okuma beceri ve alışkanlığı kazanma ile okuduğunu anlama ve değerlendirme gücü kazanma olmak üzere iki temel bileşenden oluşur (Belet ve Yaşar, 2007: 69). Okuma duygusal ve ruhsal ihtiyaçları gidermeye katkı sağlar. Okuyamayan insanlar sürekli başkaları tarafından bu yetersizliklerinin fark edilebileceği endişesini taşırlar. Okuyamayan insan hem akademik zenginlikten hem de kültürel etkinliklere katılımdan mahrum kalır ve eğitilmiş insanlarla iletişim kurmakta zorlanır (Akyol,2005:2).

Okuma fiziksel ve bilişsel birtakım aşamalardan geçtikten sonra gerçekleşir. Kayalan, okumanın aşamalarını şöyle sıralar:

1-Tanıma: Okuyucu, ilk olarak bazı bilgileri alfabeyi tanıyarak başlar. Bu ise okumanın hemen hemen fiziksel yanını oluşturmaktadır.

2-Sindirme: Fiziksel olarak ışık ışınları sözcüklerin üzerine düştüğünde, göz bu birimleri alır, optik sinirler aracılığı ile beyne ulaştırır.

3-Geçişli bütünleştirme: Sözcükler arasındaki ilgiyi kavrayıp bir bütün elde ederek anlam oluşturur.(cümle)

4-Saklama ve koruma: Temeli bilginin depolanmasıdır. Depolama ise başlı başına bir sorundur. Genel olarak pek çok

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

okuyucu sınav ya da başka nedenlerden dolayı, bilgileri kısa süre içinde depolarlar. Ama depolama yeterli değildir. Kalıcı olması için sağlamlaştırılması gerekir. Bunun için kısa aralıklarla yinelenmelidir.

5-Anımsama: Öğrenilen bir bilgiyi depolandığı yerden "bellek" bulup çıkarmak ve gerektiği yerde kullanmaktır.

6-İletişim: Öğrenilen bilginin tümünün ya da gerekli bölümünün alış- veriş yaparak kullanılmasıdır (2002:20-21).

İyi okuma bireyin kavramlar oluşturmasına, genellemeler yapabilmesine, sonuçlar çıkarmasına, fikirler arasında ilişkiler kurmasına katkı sağlar ve insanın düşünme şeklini farklılaştırır (Akyol,2005:2). Bireyin iyi okuma yapabilmesi için öncelikle okuma amacını tespit etmesi gerekmektedir.

Gray ve Rogers'a göre okuma nedenleri şu şekilde özetlenebilir: Âdet ve alışkanlıklar nedeniyle, görev duygusuyla, genellikle boş zamanlarını değerlendirmek, güncel olayları anlamak, anlık kişisel tatmin, günlük yaşamın pratik gereksinmelerini karşılamak, profesyonel veya meslekî ilgileri devam ettirmek, daha çok hobi türünden uğraşlar, gereksinim ve talepleri karşılamak, kendini geliştirmek ve ilerletmek, entelektüel gereksinimleri karşılamak, dinî gereksinimleri karşılamak, kişisel - sosyal talepleri karşılamaktır (Akt. Devrimci, 1993: 9).

Bu doğrultuda Millî Eğitim'in Okuma becerisi için belirlemiş olduğu amaçlara bakıldığında ulaşılmak istenenin iyi bir okuyucu olmak ve okumayı bir hayat tarzı haline getirmek olduğu sezilmektedir.

Okuma Dersinin Amaçları:

1. Öğrencilerde boş zamanları kitap okuyarak değerlendirme ilgi ve isteği uyandırıp bunu alışkanlık hâline getirmek.
2. Öğrencilere okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak
3. Öğrencilerin sınıf, okul ve diğer kütüphanelerden seviyelerine uygun kitapları kendi başlarına seçip okuyabilmelerini sağlamak.
4. Öğrencilere okudukları hakkında seviyelerine uygun değerlendirmeler yapabilme alışkanlığı kazandırmaktır (Tebliğler Dergisi, 1992:2367).

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Toplumumuzda okuma, külfetli ve zor bir süreç olarak algılanmakta, zevkli bir etkinlikten çok zorunlu ve mekanik bir etkinlik olarak düşünülmektedir. Çünkü okuma sonucu öğrenmenin zevkini paylaşmaktan çok okumanın yapısı üzerinde çalışılmaktadır. Bu durum çocuk üzerinde baskı kurmakta ve okumadan uzaklaştırmaktadır (Kovacıoğlu Şeflek, 2006:9). Bu nedenlerle okumadan uzaklaşan bireyde bu becerinin bir alışkanlık haline dönüşmesi de engellenmektedir. Böylece ülkemizde okuma alışkanlığı olmayan bireylerin sayısı artmakta, bu durum da beraberinde geri kalmış bir toplum getirmektedir.

Okuma alışkanlığı, insanın kendisini ve yaşama çevresini anlayabilmek için okumayı bir araç olarak görmesi ve bu aracı kullanma isteği (Özbay,2007:37); bireyin, bir gereksinim olarak algılaması sonucu, okuma eylemini yaşam boyu sürekli, düzenli ve eleştirici/irdeleyici bir biçimde gerçekleştirmesidir (Yılmaz, 1992:5). Okuma eğitimi çalışmalarlarıyla öğrenciye, anlama, yeni bilgilere ulaşabilme ve sürekli kendini geliştirme becerileri kazandırılmaya çalışılır. Kişi, eğitimle kazandığı okuma becerisini, bir alışkanlık hâlinde ömür boyu sürdürebilmelidir. Çünkü alışkanlığı sürdürenler, gözlemci, araştırmacı ve eleştirici olurlar. Okumanın bir alışkanlık hâline gelmesi, onun bir ihtiyaç olarak hissedilmesine bağlıdır. Bu da, aile, öğretmen ve okul tarafından yapılacak çalışmalar ile kitaba ulaşma ve çevredeki kütüphane imkânlarıyla ilgilidir (Özbay, 2007:37)

Çocukta okuma alışkanlığı oluşturmada ilk görev aileye düşerken, okulla birlikte artık bu sorumluluğu öğretmenleri ve arkadaşları da paylaşmaktadır. Yılmaz'a göre okuma alışkanlığının kazanılmasında üç dönem (çocukluk, gençlik ve yetişkinlik); üç toplumsal kurum (aile, okul ve çevre); üç birey türü (ebeveyn, öğretmen ve arkadaş) (1993:32) bulunmaktadır.

Aile çocuğun toplumsal kuralları iletişim kurarak ya da taklit ederek öğrendiği ilk toplumsal kurumdur. Çocuğun kişiliğinin büyük bir bölümünün olduğu bu dönem özenle ve bilinçli bir şekilde geçirilmesi gereken bir dönemdir. Çocuk, aile içinde okulda öğrenmediği pek çok yeteneği, tutumu ve bilgiyi öğrenebilir (Fidan ve Erden, 1998). Bu nedenle ailede okuma alışkanlığının varlığını hisseden, gören çocuk, okuma becerisini daha sağlıklı geliştirecek ve okuma alışkanlığına karşı olumlu bir tutum geliştirecektir. Bu tutumun sürekliliğini sağlayacak diğer bir kurum ise okuldur.

Öğrencinin okumaya karşı isteği ve bu isteğini arttıracak okuma ortamı onu, okuduklarını anlamaya alıştıran yollardan biridir (Göğüş,1978). Çocuğun eğitiminde okul ile aile tam bir işbirliği

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

içinde çalışmalıdır. Aile ile okul arasındaki çelişkiler çocuğun başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu dengeyi kuracak yegâne kişi ise öğretmendir. Akyol'a göre, okuma becerisini kazandıracak öğretmenlerin bu beceriyi öğrencilere nasıl kazandırıp geliştirecekleri konusunda bilgili ve becerikli olmaları gerekmektedir (2006: 29). Nitekim bir eğitim sisteminde yapılan bütün reform ve yenileşme çalışmaları ancak öğretmenlerin başarılı uygulamalarıyla sonuç vermektedir. Bu sebeple, yenileşme çalışmaları kadar buna uygun öğretmenlerin yetiştirilmesi ve gerekli donanıma sahip olmaları da önemlidir (Varış, 1973: 56). Okula gitmeye başlayan çocuk gününün önemli bir kısmını öğretmeni ve arkadaşlarıyla geçirir. Çoğu zaman çocuk için öğretmenin söyledikleri anne- babanın söylediklerinden daha çok dikkate alınır. Bu nedenle okuma becerisi kazandırmada öğretmene çok büyük görevler düşmektedir.

Öğretmenlerin bireysel ve mesleki özellikleri, sergiledikleri örnek kişiliklerinde son derece etkili olmaktadır. Çocuğun okul ortamında sürekli bir etkileşim içerisinde bulunduğu öğretmenin sağlam bir teorik bilgiye sahip olması ve onu sınıf ortamında başarıyla uygulaması, iyi bir okuma eğitiminin kritik eşiklerinden birisidir. Öğretmenler, modellik etmek ve okumayla ilgili yöntem ve teknikleri sergilemek amacıyla farklı stratejiler kullandığı zaman okuma eğitiminde başarılı sonuçlar alınmaktadır (Braunger ve Lewis, 1997). Bu nedenle öğretmenlerin doğru yetiştirilmesi başarıyı da beraberinde getirecektir. (Çelenk, 1988: 33). Nitekim okuma alışkanlığı kazandırmak çocuğun karşı karşıya olduğu bütün öğretmenlerin sorumlu olduğu bir amaçtır.

Okuma alışkanlığı edindirme işinin sadece Edebiyat ve Türkçe öğretmenlerinin sorumluluğu olarak görülmesi yanlıştır. Çünkü okuma alışkanlığı kazandırmak, öğrencileri eğitmekle görevli her öğretmenin sorumluluğudur. Diğer bir deyişle, en az Türkçe/Edebiyat öğretmeni kadar Matematik, Fizik öğretmenin de bu işte sorumluluğu ve çabası olmalıdır (Yılmaz, 1992,6). Çünkü okuma alışkanlığı edinmiş olan öğrenci okuduğunu anlama ve daha hızlı kavrama yeteneğine sahip olacaktır. Bu durum da bütün derslerde öğrencinin daha fazla başarı göstermesine etki edecektir.

Coşkun ve diğerlerinin (2007) "Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma İlgi Ve Alışkanlıkları Üzerine" adlı çalışmasında öğrencilerin okuma alışkanlığı edinmede örnek aldıkları kişilerin yüzdeleri şu şekildedir: Öğrencilerin büyük çoğunluğu (156 kişi = % 55,9) okuma konusunda kimseyi örnek almadıklarını söylemektedirler. Öğrencilerin 42'si (% 15,1) öğretmenini, 32'si (% 11,5) annesini, 27'si (% 9,7) arkadaşlarını, 22'si (% 7,9) bu konuda

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

babasını örnek aldığını söylemektedir. Öğrencilerin öğretmenlerini örnek olma durumu yüzde 15’ler düzeyindeyken, anne ve babaların ve arkadaşların örnek olma oranı yüzde 10’lar civarındadır. Bu çalışmaya göre öğrencilerin daha çok kendi kendilerine okumaya çalışmaları onların okuma konusunda uygun yönlendirilmediklerinin göstergesidir.

Okuma alışkanlığı edindirmede öğretmeni destekleyecek birçok unsur vardır. Öncelikle okul, çocuklara sunduğu fiziki imkânlarla belirleyici olmaktadır. Okulla ilgili olarak sınıf mevcudu, kütüphanenin bulunup bulunmaması, çocukların oturma ve ışıktan yararlanabilme imkânları, okuma becerisinin geliştirilmesinde etkilidir. Sosyoekonomik açıdan alt gelir grubunda yer alan öğrencilerin ana problemleri, yeterince kitapla karşılaşmamak ve çalışma şartlarının uygun olmayışdır. Hatta bu gruptaki çocuklar, çoğu zaman ders kitabı dışında bir kitabı görme imkânını bile bulamamaktadırlar. Çocukların karşı karşıya kaldığı bu problemleri öğretmenler, kütüphaneler aracılığıyla çözebilirler. Sorunun çözümü için kütüphane seçeneğinin tercih edilmesi, öğrencilerin kütüphane kullanımı konusundaki bilgi ve görgülerini de artıracaktır (Özbay, 2007:37).

Aytaş, eğitim süreci içerisinde okuma gelişiminin beş aşamada gerçekleştiğini bildirmiş ve bu aşamalardan en son basamağı ise “okuma zevki”nin edinildiği aşama olarak belirtmiştir. Bu evre için, okuma ilgi ve alışkanlıklarını, okumada zevk almanın incelendiği evredir ki, temel eğitimin ikinci ve orta öğrenim dönemleriyle yüksek öğrenimin ilk yıllarına rastlamaktadır. Bu evrede “okuma zevki” diye adlandırılan duygunun zamanında gelişmesi önemlidir. Öğrencinin çeşitli konularda okuma ve çeşitli fikirlerle karşılaşma yolu ile kültürünü artırmak; onları özel ve objektif bir hayat görüşüne küçük yaştan hazırlamak bakımından gereklidir (2003:156) şeklinde bir açıklama yapmıştır. Bu durum da öğretmenin yeterli bir okuma alışkanlığına sahip olmasına bağlıdır. Zengin’in “Gençlerin Okuma Alışkanlıklarını Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma Hakkında” isimli eserinde öğrencilerin okuma alışkanlıklarını belirleyen unsurlar içinde tavsiyeye göre kitap seçmenin önemli bir yer tuttuğunu belirtmiştir. “Öğretmenlerinin tavsiye ettikleri eserler öğrenciler tarafından kabul görmektedir. Tavsiyeye göre kitap okuma alışkanlık seviyesinin çok olması, bize öğrencilerin neyi okuyacaklarını, kendilerine uygun olan eserin hangisi olduğunu bilmedikleri için okumadıklarını göstermektedir (Zengin,2003:137)

Okul ve orada karşılaşılan öğretmen ve arkadaşlar okuma alışkanlığı kazanmada, yaşam süresince en önemli kurum ve kişiler

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

olmaktadır. Ancak, öğretmenin bu işlevini gerçekleştirebilmesi, kendisinin de bu alışkanlığa sahip olmasına bağlı görünmektedir. Oysa yapılan araştırmalar Türkiye’de öğretmenlerin bu konuda olumsuz bir tablo çizdiğini göstermektedir (Soysal, (1988)’dan akt. Yılmaz, 1993: 48).

Okuma alışkanlığının toplumda genelleşebilmesi için o toplumun aydın kesimi olarak nitelendirilen ve örnek alınan tabakası olan üniversitelerde bu alışkanlığın gençlerin hemen hepsinde bulunması gerekmektedir. Bu yolla okuma alışkanlığı tüm yurda yayılacak ve gelişmiş bir toplum olmanın temel ölçütü “okuryazar olmak” sağlanacaktır. Üniversite öğrencilerinde okuma alışkanlığını tespit etmek için birçok çalışma yapılmıştır. Bunlardan bir kaç aşağıda sunulmuştur.

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde yapılan bir araştırmada boş zamanlarını kütüphanede değerlendiren öğrencilerin oranı sadece 5 çıkmıştır. Bu çalışmada “Boş zamanlarınızı çoğunlukla nerede değerlendirirsiniz?” şeklindeki soruya, öğrencilerin %61’i “evde” cevabını verirken %16’sı kahvehane, pastane, vb.” yerlerde şeklinde cevap vermiştir. “Boş zamanlarınızda en çok ne yaparsınız?” sorusuna öğrencilerin %26’sı “kitap, gazete, dergi okurum”, %23’ü “TV izlerim, radyo dinlerim”, %17’si “Arkadaşlarımla sohbet ederim”, %12’si “Gezerim”, %10’u “Ders çalışırım”, %7’si “Sinemaya veya tiyatroya giderim”, %5’i “spor yaparım” cevabını vermiştir. Arada sırada veya çok nadir kitap okuyanların oranı %65, hiç kitap okumayanların %9’dur. Öğrencilerin neden kitap okumadıklarını anlamak amacıyla onlara yöneltilen sorulara verilen cevaplardan elde edilen bulgular ise şöyle: Öğrencilerin %92’si yeterince kitap okumadığını itiraf ederken sadece %8’lik oranı kitap okuduğunu bildirmiştir. Öğrencilerin %36’sı kendilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırılmadığını savunurken “Derslerden zaman bulamıyoruz” diyenlerin oranı %44, “Kitaplar çok pahalı” diye görüş bildirenlerin oranı ise %15 olarak tespit edildi. “kitap okumak bana çok sıkıcı geliyor” diyenlerin oranı %16 olarak bulunmuştur (Bayram, 2001:2).

Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin (2003) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmen adaylarının yeterli düzeyde okuma alışkanlıklarının olmadığı belirlenmiştir. Bu araştırma sonucunda, kız öğrencilerin okuma ilgilerinin erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu ortaya konmuştur. Öğrencilerin okuma ilgilerinin sosyo-ekonomik durumlarına göre değişmediği de belirlenen bir başka durumdur.

Bayram’ın (2001: 111-135) “Türkiye’de Kitap Okuma Alışkanlığı” başlıklı araştırmasında elde edilen sonuç şu şekildedir:

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Verilere göre kitap okuma alışkanlığı ve kitap okuma arasındaki ilişki %29,8'dir. Bu oran net bir şekilde ülkemizdeki "kitap okuma alışkanlığının" veya "kitap okuma kültürünün" sayısal yüzdelerik değerini göstermektedir. Ülke çapında %30 olarak bulunan okuma alışkanlığı yüksek bir değer olmamakla birlikte azımsanacak oranda küçük bir değer de değildir. Anket sonucuna göre sahip olunan okuma alışkanlığı potansiyelinin, uygun zeminde rahatlıkla yerleşip, gelişeceği ortaya çıkarılmıştır.

Gömleksiz (2005) öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarına yönelik olarak yaptığı araştırmada şu bulguları elde etmiştir: "Kız öğrencilerin kitap okumayı sevmeye ilişkin tutumları erkek öğrencilere göre daha olumlu; her iki gruptaki öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları bulunmakta; ancak kız öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumları erkek öğrencilere göre daha olumlu; her iki gruptaki öğrenciler kitap okumayı gerekli görmekte; kız öğrenciler erkek öğrencilere göre kitap okumaya daha isteklidir; kız öğrenciler kitap okumanın etkisini erkek öğrencilere göre daha fazla benimsemektedir."

Şahiner'in (2005, 71-72) "İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Okuma Alışkanlıkları ve Bu Alışkanlıkları Etkileyen Faktörler"e yönelik olarak yaptığı araştırmanın sonucuna göre, tavsiye amacıyla çocuk kitapları okuyan öğretmenlerin çok az olduğu; bransa göre okuma sıklığı incelendiğinde en fazla kitabın sosyal bilimler ve sınıf öğretmenliği bölümü öğretmenlerinin okuduğu; en az ise fen bilimleri ve güzel sanatlar bölümü öğretmenlerinin okuduğu ve öğretmenlerin çoğunluğunun kitap okuma sıklığının 2 – 3 ayda bir tane okuduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilimler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını belirlemek ve öğrencilerin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değişip değişmediğini ortaya koymaktır.

Bu amacı gerçekleştirmek için şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının kitap okumayı sevmeye, okuma alışkanlığına, okumanın gerekliliğine, okumaya karşı istekli olmaya, kitap okumanın etkisine, okumanın yararına ilişkin tutumları cinsiyetlerine göre değişmekte midir?

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

2. Öğretmen adaylarının kitap okumayı sevmeye, okuma alışkanlığına, okumanın gerekliliğine, okumaya karşı istekli olmaya, kitap okumanın etkisine, okumanın yararına ilişkin tutumları mezun oldukları liseye göre değişmekte midir?

3. Öğretmen adaylarının kitap okumayı sevmeye, okuma alışkanlığına, okumanın gerekliliğine, okumaya karşı istekli olmaya, kitap okumanın etkisine, okumanın yararına ilişkin tutumları öğrenim gördükleri bölümlere göre değişmekte midir?

4. Öğretmen adaylarının kitap okumayı sevmeye, okuma alışkanlığına, okumanın gerekliliğine, okumaya karşı istekli olmaya, kitap okumanın etkisine, okumanın yararına ilişkin tutumları öğrenim türlerine (birinci/ikinci öğretim) göre değişmekte midir?

5. Öğretmen adaylarının kitap okumayı sevmeye, okuma alışkanlığına, okumanın gerekliliğine, okumaya karşı istekli olmaya, kitap okumanın etkisine, okumanın yararına ilişkin tutumları babalarının eğitim durumuna göre değişmekte midir?

6. Öğretmen adaylarının kitap okumayı sevmeye, okuma alışkanlığına, okumanın gerekliliğine, okumaya karşı istekli olmaya, kitap okumanın etkisine, okumanın yararına ilişkin tutumları annelerinin eğitim durumuna göre değişmekte midir?

Yöntem

Betimsel olarak gerçekleştirilen araştırma “tarama” modelindedir. Tarama modelleri; geçmişte veya hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 1991: 77).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2007-2008 eğitim öğretim yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Türkçe Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinden meydana gelmektedir. Belirlenen evrenden tesadüfî olarak seçilen örneklem ise Çizelge 1’de sunulmuştur:

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Çizelge 1: Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler		
Cinsiyet	f	%
Erkek	122	46,7
Kız	139	53,3
Bölüm	f	%
Fen Bilgisi Öğretmenliği	65	24,9
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	65	24,9
İlköğretim Matematik	70	26,8
Türkçe Öğretmenliği	61	23,4
Öğretim Şekli	f	%
I. Öğretim	133	51,0
II. Öğretim	128	49,0
Mezun Olunan Lise Türü	f	%
Genel Lise	111	42,5
Anadolu Lisesi	74	28,4
Anadolu Öğretmen Lisesi	72	27,6
Fen Lisesi	4	1,5
Baba Eğitim Durumu	f	%
İlköğretim Mezunu	113	43,3
Lise Mezunu	63	24,1
Üniversite Mezunu	85	32,6
Anne Eğitim Durumu	f	%
İlköğretim Mezunu	175	67,0
Lise Mezunu	67	25,7
Üniversite Mezunu	19	7,3

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı tutumlarını tespit etmek amacıyla Gömleksiz (2005) tarafından geliştirilen, güvenilirlik katsayısı 0,88 bulunan ve ilk olarak Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerine uygulanan bir tutum ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçekte 21'i olumlu, 9'u ise olumsuz olmak üzere toplam 30 madde bulunmaktadır. Ölçekte sevgi, alışkanlık, gereklilik, istek, etki, yarar başlıklarını taşıyan altı alt ölçek yer almaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı elde edilen araştırma için de tekrar hesaplanmış ve güvenilirlik katsayısı 0,91 olarak belirlenmiştir. Böyle ölçeğin güvenilirliği tekrar test edilmiş ve güvenilir bir ölçek olduğu görülmüştür. Ölçekte yer alan her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemede “*tamamen katılıyorum*” seçeneğinden

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009

başlayarak 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanırken, olumsuz ifadeli maddeler “Hiç katılmıyorum” seçeneğinden başlayarak ters yönde işleyecek şekilde 1, 2, 3, 4, 5 olarak puanlanmıştır

Verilerin Toplanması ve Analizi

Tutum ölçeği Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümlerinde okuyan ve şans (random) yöntemiyle seçilen 260 öğrenciye uygulanmış, uygulama sonucunda her bir bölümde okuyan öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre okuma alışkanlığı tutumları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Öğretmen adaylarına ait kişisel bilgiler yüzde ve frekans kullanılarak verilmiştir. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre tutumlarının değişip değişmediğini belirlemek için bağımsız gruplar t testi, mezun oldukları liseye, öğrenim gördükleri bölümlere, öğrenim türlerine (birinci/ikinci öğretim), babalarının ve annelerinin eğitim durumuna göre değişip değişmediğini de ortaya koymak için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda tutumlarda Farklılığın belirlendiği durumlarda, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için LSD testi uygulanmıştır. Ancak varyans analizi ve t testi için önce levene testi uygulanarak varyansların homojenliği test edilmiştir. Levene testi sonucunda anlamlı farklılık belirlendiğinde; varyans analizi yerine parametresiz bir test olan Kruskal Wallis-H (KWH), t testinin yerine de Mann Whitney U (MWU) uygulanmıştır (Sümbüloğlu & Sümbüloğlu, 2000). Kruskal Wallis-H testi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunması hâlinde ise grupların ikili kombinasyonları üzerinden MWU testi uygulanarak farkın kaynağı incelenmiştir (Büyüköztürk, 2003). Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Aritmetik ortalamalar yorumlanırken; 1.00-1.80 arasındaki ortalama değerlerin “Hiç katılmıyorum”, 1.81-2.60 arasında bulunanların “Katılmıyorum”, 2.61-3.40 arasındakilerin “Kısmen katılıyorum”, 3.41-4.20 arasındakilerin “Katılıyorum” ve 4.21-5.00 arasında yer alanların ise “Tamamen katılıyorum” derecesinde değer taşıdığı kabul edilmiştir. Düzeylerin yer aldığı bu aralıklar, seçeneklere verilen en düşük değer olan 1 ile en yüksek değer olan 5 arasındaki seri genişliğinin seçenek sayısına bölünmesi ile elde edilmiştir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma kapsamında bulunan öğrencilere ait kişisel bilgiler ile bu öğrencilere uygulanan kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen verilere ait analiz sonuçları ve bunların yorumlanması bulunmaktadır. Araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmuştur:

Çizelge 2. Kitap Okumayı Sevmeye ve Okuma Alışkanlığına İlişkin Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Alt Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	Levene		t	p
					F	p		
Sevmeye	Erkek	122	3,72	0,78	3,3	0,068	-5,620*	0,000
	Kız	139	4,21	0,63	63			
Alışkanlık	Erkek	122	3,87	0,80	4,4	0,036	-4,309*	0,000
	Kız	139	4,26	0,68	53			

sd = 259 *p<.05

Çizelge 2'deki bulgular incelendiğinde, araştırma kapsamında yer alan öğretmen adaylarının kitap okumayı sevmeye ilişkin tutumlarının “cinsiyet” değişkeni bakımından anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$t_{(259)}=-5,620$, $p<0,05$]. Buna göre kız öğrencilerin kitap okumayı sevmeye ilişkin tutum puanları “tamamen katılıyorum” ($\bar{X}=4,21$) düzeyinde iken, erkek öğrencilerin tutum puanları “katılıyorum” ($\bar{X}=3,72$) düzeyindedir. Elde edilen bu bulgu kız öğrencilerin kitap okumayı erkek öğrencilere göre daha çok sevdiklerini göstermektedir.

Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin tutum puanlarının da cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değiştiği belirlenmiştir [$t_{(259)}=3,437$, $p<0,05$]. Buna göre kız öğretmen adayları “tamamen katılıyorum” ($\bar{X}=4,26$) kız öğretmen adayları ise “katılıyorum” ($\bar{X}=3,32$) düzeyinde tutum ortaya koymuşlardır. Bu sonuç kız öğretmen adaylarının erkek öğrencilere göre daha fazla kitap okuma alışkanlığına sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009

Çizelge 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi

Alt Ölçekler	Cinsiyet	Sıra Ort.	Mann Whitney U	
			MWU	p
Gereklilik	Erkek	119,19	7038,000*	,015
	Kız	141,37		
Levene= 8,142*		p= 0,005		
İstek	Erkek	107,02	5553,500*	,000
	Kız	152,05		
Levene= 7,481*		p= 0,007		
Etki	Erkek	110,75	6009,000*	,000
	Kız	148,77		
Levene= 13,742*		p= 0,000		
Yarar	Erkek	111,99	6159,500*	,000
	Kız	147,69		
Levene= 24,775*		p= 0,000		

*p< 0,05

Araştırma kapsamında bulunan erkek ve kız öğretmen adaylarının kitap okumanın gerekliliğine ilişkin tutum puanları üzerinde yapılan MWU testi sonucuna göre grupların tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (U=70380,000, p<0,05). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında kızların sıra ortalamalarının (SO= 141,19) erkeklerin sıra ortalamalarından (SO= 119,19) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre kız öğrencilerin kitap okumayı erkek öğrencilerden daha gerekli gördükleri söylenebilir.

Araştırma ile katılımcıların kitap okumaya karşı istek duyma (U=5553,500, p<0,05), kitap okumanın etkisini kabul etme (U=6009,000, p<0,05) ve kitap okumayı yararlı bulmaya (U=6159,500, p<0,05) ilişkin tutumları puanlarının anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Grupların sıra ortalamaları incelendiğinde bu farklılaşmanın kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre kız öğrencilerin kitap okumaya istekli olma, kitabı etkili ve yararlı bulma bakımlarından erkek öğrencilere göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları ifade edilebilir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Çizelge 4. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Varyans Analizi Sonuçları

Alt Ölçek	Lise Türü	n	\bar{X}	ss	Varyans Kay.	Kar. Top.	s.d.	Kar. Ort.	F	p
Seyme	Genel Lise	111	4,04	0,68	Gruplar	2,770	3	0,923		
	Anadolu Lisesi	74	4,03	0,75	Gruplar	141,058	25	0,549	1,682	0,17
	Anadolu	72	3,8	0,81	Toplam	143,827	26			1
	Fen	4	4,2	0,82						
Levene:496 p= 0,0685										
Alışkanlık	Genel Lise	111	4,08	0,74	Gruplar Arası	1,433	3	0,478		
	Anadolu Lisesi	74	4,18	0,76	Gruplar İçi	148,975	25	0,580	0,824	0,482
	Anadolu	72	3,9	0,79	Toplam	150,408	26			
	Fen	4	4,1	1,01						
Levene: 0,149 p= 0,930										
Gereklilik	Genel Lise	111	3,79	0,61	Gruplar Arası	0,084	3	0,028		
	Anadolu Lisesi	74	3,76	0,57	Gruplar İçi	92,326	257	0,359	0,078	0,972
	Anadolu	72	3,7	0,62	Toplam	92,411	260			
	Fen	4	3,8	0,43						
Levene: 0,156 p= 0,926										
İstek	Genel Lise	111	4,05	0,82	Gruplar Arası	1,783	3	0,594		
	Anadolu Lisesi	74	4,07	0,87	Gruplar İçi	177,212	257	0,690	0,862	0,461
	Anadolu	72	3,9	0,82	Toplam	178,995	260			
	Fen	4	4,5	0,57						
Levene: 0,155 p= 0,926										
Etki	Genel Lise	111	4,25	0,83	Gruplar Arası	1,146	3	0,382	0,565	0,639
	Anadolu	74	4,1	0,74	Gruplar	173,7	257	0,		

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009

u Lisesi	9		İçi	81	67		
Anadolu	72	4,0	0,89	Toplam	174,9	260	
Fen	4	4,3	0,72		27		
Levene: 0,274 p= 0,844							
Genel Lise	111	3,7	0,49	Gruplar Arası	0,804	3	0,26
Anadolu Lisesi	74	3,7	0,41	Gruplar İçi	57,58	257	0,22
Anadolu Fen	72	3,6	0,50	Toplam	58,38	260	1,197
Fen	4	3,7	0,26		6		0,31
Levene:816 p= 0,486							

Öğretmen adaylarının kitap okumayı sevmeye ilişkin tutum puanları arasında *mezun oldukları lise türü* değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir [$F_{(3-257)}=1,682$, $p>0.05$]. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde; Genel Lise ($\bar{X}=4,04$), Anadolu Lisesi ($\bar{X}=4,03$) ve Anadolu Öğretmen Lisesi ($\bar{X}=3,82$) mezunlarının “katılıyorum” düzeyinde tutum ortaya koydukları görülmektedir. Fen Lisesi mezunlarının ise ($\bar{X}=4,25$) “tamamen katılıyorum” düzeyinde tutum bildirmeleri dikkat çekici bir bulgu olarak görülmektedir. Elde edilen bulgular katılımcıların mezun oldukları lise türü değişkeni açısından kitap okumayı sevmeye ilişkin olumlu bir tutum içerisinde olduklarını ortaya koymaktadır.

Katılımcıların kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının da mezun oldukları lise türü değişkenine göre değişmediği belirlenmiştir [$F_{(3-257)}= 0,824$, $p>0.05$]. Buna göre her dört grupta bulunan öğrencilerin tutumlarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir [Genel Lise ($\bar{X}=4,08$), Anadolu Lisesi ($\bar{X}=4,18$), Anadolu Öğretmen Lisesi ($\bar{X}=3,98$), Fen Lisesi ($\bar{X}=4,13$)]. Bu sonuca göre araştırma kapsamında bulunan öğretmen adaylarının belirli bir düzeyde kitap okuma alışkanlığına sahip olduklarını belirtmek mümkündür.

Öğretmen adaylarının kitap okumayı gerekli görmeye [$F_{(3-257)}= 0,078$, $p>0.05$], okumaya karşı istekli olmaya [$F_{(3-257)}= 0,862$, $p>0.05$], okumanın etkili [$F_{(3-257)}= 0,565$, $p>0.05$] ve yararlı oluşuna [$F_{(3-257)}= 1,197$, $p>0.05$] ilişkin tutum puanları arasında da mezun oldukları lise türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

belirlenmemiştir. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında katılımcıların ilgili alt boyuttaki tutumlarını çoğunlukla “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde benimsedikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre, araştırma kapsamında yer alan öğretmen adaylarının kitap okumayı gerekli gördükleri, kitap okumaya karşı istekli oldukları, okumanın etkisini ve yararını kabul ettikleri olumlu tutum taşıdıkları söylenebilir.

Çizelge 5. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Alt ölçek	Bölüm	n	\bar{X}	ss	Vary. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Sevme	Fen Bilgisi	65	3,99	0,73	Gruplar Arası	4,045	3	1,348	2,479	0,062	-
	Sosyal Bilgiler	65	4,04	0,67	Gruplar İçi	139,782	257	0,544			
	Matem	70	3,79	0,88	Toplam	143,827	260				
	Türkçe	61	4,13	0,63							
Levene: 2,232 p= 0,085											
Alışkanlık	Fen Bilgisi	65	4,20	0,69	Gruplar Arası	5,589	3	1,8	3,306*	0,021	SOS
	Sosyal Bilgiler	65	4,08	0,71	Gruplar İçi	144,819	257	0,565			
	Matemati	70	3,85	0,86	Toplam	150,260	260				
	Türkçe	61	4,21	0,73							
Levene: 2,630 p= 0,051											
İstek	Fen Bilgisi	65	4,04	0,80	Gruplar Arası	5,087	3	1,6	2,506	0,060	-
	Sosyal Bilgiler	65	4,04	0,81	Gruplar İçi	173,908	257	0,668			
	Matemati	70	3,84	0,86	Toplam	178,995	260				
	Türkçe	61	4,24	0,81							
Levene: ,099 p= 0,961											
Etki	Fen Bilgisi	65	4,29	0,66	Gruplar Arası	9,384	3	3,1			-
	Sosyal Bilgiler	65	4,28	0,86	Gruplar İçi	165,542	257	0,646			
	Matemati	70	3,88	0,89	Toplam	174,927	260				

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009

	Türkçe	61	4,35	0,76				
	Levene:1,512		p= 0,212					
Yarar	Fen Bilgisi	65	3,76	0,45	Gruplar Arası	1,45 9	3	0, 4
	Sosyal Bilgiler	65	3,75	0,53	Gruplar İçi	56,9 27	257	0, 2
	Matemati	70	3,59	0,48	Toplam	58,3 86	260	2,190,08 5 9
	Türkçe	61	3,74	0,42				
	Levene:1,116		p= 0,343					

*p<.05

Öğretmen adaylarının kitap okumayı sevmeye ilişkin tutum puanları arasında *öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler* değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir [$F_{(3-257)}= 2,479$, $p>0.05$]. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde; Fen Bilgisi Öğretmenliği ($\bar{X}=3,99$), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=4,04$), Matematik Öğretmenliği ($\bar{X}=3,79$) ve Türkçe Öğretmenliği ($\bar{X}=4,13$) mezunlarının “katılıyorum” düzeyinde tutum ortaya koydukları görülmektedir. Bütün adayların “katılıyorum” düzeyinde tutum bildirmeleri öğretmen adaylarının okumayı sevme boyutunda ortalama bir tutumlarının olduğunu düşündürmektedir. Bu bulgulara göre katılımcıların öğrenim gördükleri bölümler değişkeni açısından kitap okumayı sevmeye ilişkin olumlu bir tutum içerisinde olduklarını ortaya koymaktadır.

Adayların kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler değişkenine göre anlamlı bir ilişki oluşturduğu belirlenmiştir [$F_{(3-257)}= 3,306$, $p<0.05$]. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde; Fen Bilgisi Öğretmenliği ($\bar{X}=4,20$), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{X}=4,08$), İlköğretim Matematik Öğretmenliği ($\bar{X}=3,85$) ve Türkçe Öğretmenliği ($\bar{X}=4,21$). Bu bulgulara göre İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin olarak “katılıyorum” boyutunda tutum bildirirken; diğer iki grupta bu alt boyuta “tamamen katılıyorum” düzeyinde yanıt alınmıştır. Buna göre öğrencilerin tutum puanlarına bakıldığında ($p<0.05$) sonucun gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşturduğu yönünde bir sonucun ortaya çıktığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının kitap okumaya karşı istekli olmaya [$F_{(3-257)}= 2,506$, $p>0.05$] ve yararlı oluşuna [$F_{(3-257)}= 2,195$, $p>0.05$]

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

ilişkin tutum puanları arasında da öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler değişkeni açısından anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında katılımcıların ilgili alt boyuttaki tutumların çoğunlukla “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde benimsedikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre, araştırma kapsamında yer alan öğretmen adaylarının kitap okumayı gerekli gördükleri, kitap okumaya karşı istekli oldukları, okumanın etkisini ve yararını kabul ettikleri olumlu tutum taşıdıkları söylenebilir.

Çizelge 6. Gereklilik Alt Boyutuna İlişkin Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre

Alt Ölçek	Bölüm	n	Sıra Ortalaması	sd	KW H	p
Gereklilik	Fen	65	127,54	3	2,864	0,413
	Sosyal	65	136,43			
	Matem	70	120,83			
	Türkçe	61	140,57			
Levene:3,359				p=,019		

Çizelge 6'daki KWH testi sonuçlarına bakıldığında araştırma kapsamında yer alan öğretmen adaylarının kitap okumanın gerekliliğine ilişkin tutumları arasında, öğrenim gördükleri bölümlere göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$KWH_{(3)}=2,864$, $p>0,05$]. Elde edilen bu sonuç, öğretmen adaylarının kitap okumayı gerekli görmeye ilişkin tutumlarının öğrenim gördükleri bölümlere göre değişmediğini göstermektedir.

Çizelge 7. Öğretim Şekli Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Alt Ölçek	Öğretim Şekli	n	\bar{X}	ss	Levene Testi		t	p
					F	p		
Sevme	1. Öğretim	133	4,02	0,74	0,193	0,660	0,812	0,417
	2. Öğretim	128	3,94	0,75				
Alışkanlık	1. Öğretim	133	4,13	0,74	0,693	0,406	1,080	0,281
	2. Öğretim	128	4,03	0,78				
Gereklilik	1. Öğretim	133	3,84	0,61	0,033	0,856	1,663	0,098
	2. Öğretim	128	3,71	0,58				
İstek	1. Öğretim	133	4,09	0,78	2,400	0,123	1,171	0,243
	2. Öğretim	128	3,97	0,87				

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Etki	1. Öğretim	133	4,26	0,82	0,897	0,344	1,396	0,164
	2. Öğretim	128	4,12	0,82				
Yarar	1. Öğretim	133	3,72	0,50	0,089	0,766	0,448	0,654
	2. Öğretim	128	3,70	0,45				

Öğretmen adaylarının kitap okumayı sevme [p:0,417, p>0.05], alışkanlık edinme [p:0,281, p>0.05], kitap okumayı gerekli görme [p:0,098, p>0.05], kitap okumaya istekli olma [p:0,243, p>0.05], etki alt boyutu [p:0,164, p>0.05] ve kitap okumanın yararı boyutu [p:0,654, p>0.05] tutum puanları arasında öğrencilerin öğretim şekli değişkenine göre istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Çizelgede bildirilen grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde öğrencilerin çoğunlukla “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri, sadece etki alt boyutunda 1.öğretim öğrencilerinin “tamamen katılıyorum” düzeyinde bir tutuma sahip oldukları; ancak bunun istatistiki açıdan anlamlı bir farklılığa neden olmadığı ortaya çıkarılmıştır. Sonuç olarak araştırmaya katılan bütün adayların hemen hemen eşit düzeyde tutum ortaya koydukları ifade edilebilir.

Çizelge 8. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

A lt Ö	Öğretim Durumu	n	\bar{X}	ss	Varyans Kaynağı	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p
Alışkanlık	İlköğretim	113	4,09	0,69	Gruplar Arası	0,091	2	0,045	0,078	0,925
	Lise	63	4,10	0,81	Gruplar İçi	150,317	258	0,583		
	Üniversite	85	4,05	0,82	Toplam	150,408	260			
	Levene: 2,156		p= 0,118							
Gereklilik	İlköğretim	113	3,85	0,58	Gruplar Arası	1,077	2	0,538	1,521	0,220
	Lise	63	3,70	0,52	Gruplar İçi	91,334	258	0,354		
	Üniversite	85	3,74	0,67	Toplam	92,411	260			
	Levene: 142		p= 0,868							
İstek	İlköğretim	113	4,06	0,74	Gruplar Arası	0,262	2	0,131	0,189	0,828
	Lise	63	3,98	0,89	Gruplar İçi	178,733	258	0,693		
	Üniversite	85	4,02	0,90	Toplam	178,995	260			
	Levene: 2,265		p= 0,106							
Etki	İlköğretim	113	4,25	0,79	Gruplar Arası	0,683	2	0,341	0,505	0,604
	Lise	63	4,13	0,79	Gruplar İçi	174,244	258	0,675		

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009

	Üniversite	85	4,15	0,88	Toplam	174,927	260	
	Levene: ,354		p= 0,702					
Yarar	İlköğretim	113	3,74	0,44	Gruplar Arası	0,169	2	0,085
	Lise	63	3,69	0,52	Gruplar İçi	58,217	258	0,226
	Üniversite	85	3,68	0,49	Toplam	58,386	260	0,375 0,688
	Levene: ,467		p= 0,627					

*p<.05

Çizelge 8’de verilen bulgular ışığında öğretmen adaylarının kitap okumanın alışkanlık alt boyutunda [$F_{(2-258)}= 0,078$ $p>0.05$]; kitap okumayı gerekli görme [$F_{(2-258)}= 1,521$ $p>0.05$]; kitap okumaya istekli olma [$F_{(2-258)}= 0,189$ $p>0.05$]; etki alt boyutunda [$F_{(2-258)}= 0,505$ $p>0.05$] ve kitap okumanın yararı alt boyutunda [$F_{(2-258)}= 0,375$ $p>0.05$] tutumları arasında, babanın eğitim duruma göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Babanın ilköğretim, lise ve üniversite mezunu olması ve alt boyutlardaki ilişkide aritmetik ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin tamamına yakınının “katılıyorum” düzeyinde görüş ifade ettikleri ortaya çıkmaktadır. Bunun yanında özellikle etki alt boyutunda babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin ($\bar{X}=4,25$) “tamamen katılıyorum” şeklinde cevap vermeleri dikkat çekici bir bulgudur. Ancak bu bulgu bu alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Çizelge 9. Baba Eğitim Durumuna Göre Sevme Alt Boyutuna İlişkin KWH Testi

Alt ölçek	Öğretim durumu	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p
Sevme	İlköğretim	113	133,23	2	0,379	0,827
	Lise	63	132,55			
	Üniversite	85	126,89			
Levene:6,240* p=,002						

Çizelge 9’daki KWH testi sonuçlarına bakıldığında araştırma kapsamında yer alan öğretmen adaylarının kitap okumayı sevmeye ilişkin tutumları arasında, babanın eğitim durumuna göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$KWH_{(2)}=0,379$, $p>0,05$]. Elde edilen bu sonuç, öğretmen adaylarının kitap okumayı sevmeye ilişkin tutumlarının babanın eğitim durumuna göre değişmediğini göstermektedir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

Çizelge 10. Anne Eğitim Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları

Alt ölç	Öğretim	n	\bar{X}	ss	Varyans Kaynağı	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	L S
Alışkanlık	İlköğretim	1	4	0,73	Gruplar Arası	,292	2	0,14	0,25	0,78	-
	Lise	6	4	0,83	Gruplar İçi	150,11	258	0,58			
	Üniversite	1	4	0,76	Toplam	150,40	260				
Levene: ,724 p= 0,486											
Gereklilik	İlköğretim	1	3	0,55	Gruplar Arası	3,165	2	1,58	4,574*	0,011	İlköğretim, lise, Üniv
	Lise	6	3	0,67	Gruplar İçi	89,246	258	0,34			
	Üniversite	1	4	0,59	Toplam	92,411	260				
Levene: ,998 p= 0,370											
İstek	İlköğretim	1	4	0,80	Gruplar	,393	2	0,19	0,284	0,753	-
	Lise	6	4	0,93	Gruplar İçi	178,60	258	0,69			
	Üniversite	1	4	0,74	Toplam	178,99	260				
Levene: ,968 p= 0,381											
Etki	İlköğretim	1	4	0,78	Gruplar Arası	2,400	2	1,20	1,79048	0,168	-
	Lise	6	4	0,96	Gruplar İçi	172,52	258	0,66			
	Üniversite	1	4	0,57	Toplam	174,92	260				
Levene: 2,633 p= 0,074											
Yarar	İlköğretim	1	3	0,48	Gruplar	0,356	2	0,17	0,79045	0,5	-
	Lise	6	3	0,51	Gruplar İçi	58,030	258	0,22			
	Üniversite	1	3	0,26	Toplam	58,386	260				
Levene: 1,608 p= 0,202											

*p<.05

Çizelge 10'daki bulgulara göre öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığı [$F_{(2-258)} = 0,251$ $p > 0,05$]; kitap okumaya istekli olma [$F_{(2-258)} = 0,284$ $p > 0,05$]; etki alt boyutun [$F_{(2-258)} = 1,794$ $p > 0,05$] ve kitap okumanın yararı alt boyutu [$F_{(2-258)} = 0,790$ $p > 0,05$] tutumları arasında, annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Alışkanlık alt boyutunda annesi üniversite mezunu olanlar ($\bar{X} = 4,2$); etki alt boyutunda annesi ilköğretim mezunu olanlar ($\bar{X} = 4,21$) ve üniversite mezunu olanlar ($\bar{X} = 4,43$) "tamamen katılıyorum" düzeyinde yanıtlar verirken diğer alt boyutlarda öğrencilerin genelinde "katılıyorum" düzeyinde bir tutumun olduğu tespit edilmiştir. Yani katılımcıların annenin eğitim durumuna göre bu alt boyutlarda benzeşik bir tutuma sahip oldukları söylenebilir.

Katılımcıların kitap okumayı gerekli bulma tutumları ile annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [$F_{(2-258)} = 0,790$ $p > 0,05$].

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009

$t_{258} = 4,574$ $p < 0.05$]. Annenin ilköğretim mezunu olması ($\bar{X} = 3,81$), annenin lise mezunu olması ($\bar{X} = 3,61$) ve annenin üniversite mezunu olması ($\bar{X} = 4,01$) ile kitap okumanın gerekli bir etkinlik olduğu düşüncesinin öğrencide var olması arasında istatistiki bir anlamlılık vardır. Yani bu alt boyutta annesi üniversite mezunu olanlar lehinde bir sonuç elde edilmiştir.

Çizelge 11. Anne Eğitim Durumuna Göre Sevmeye Alt Boyutuna İlişkin

Alt ölçek	Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p
Sevmeye	İlköğretim	175	129,81	2	0,175	0,916
	Lise	67	132,52			
	Üniversite	19	136,58			

Levene:3,138* p=,045

Yukarıda verilen KWH testi sonuçlarına bakıldığında araştırma kapsamında yer alan öğretmen adaylarının kitap okumayı sevmeye ilişkin tutumları arasında, annenin eğitim durumuna göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$KWH_{(2)} = 0,175$, $p > 0,05$]. Bulgulara göre bu sonuç, öğretmen adaylarının kitap okumayı sevmeye ilişkin tutumlarının annenin eğitim durumuna göre değişmediğini ortaya çıkarmaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen sonuçlar kısaca şu şekilde özetlenebilir:

Cinsiyet değişkeni, öğrencilerin sahip oldukları okuma alışkanlığı tutumu üzerinde önemli bir belirleyicidir. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin kitap okumayı erkek öğrencilere göre daha çok sevdiklerini göstermektedir. Bu bulgu Gömleksiz (2005), Yalınkılıç (2007) ve Özbay ve diğerlerinin (2008) araştırmalarında kız öğrencilerin kitap okumayı daha çok sevdiklerine ilişkin bulgularla birbirini desteklemektedir.

Ayrıca araştırma sonucunda cinsiyete göre kız öğretmen adaylarının erkek öğrencilere göre daha fazla kitap okuma alışkanlığına sahip oldukları; kız öğrencilerin kitap okumayı erkek öğrencilerden daha gerekli gördükleri; kız öğrencilerin kitap okumaya istekli olma, kitabı etkili ve yararlı bulma bakımlarından erkek

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

öğrencilere göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları tespit edilmiştir.

Mezun olunan lise katılımcıların okumayı sevme, okuma alışkanlığına sahip olma, okumayı gerekli görme, okumaya istekli olma, okumanın etkisinin farkında olma ve yararlı olduğunu düşünme bakımından öğrenci tutumlarında anlamlı bir farklılığa neden olmamıştır. Yani sonuçta araştırma kapsamında yer alan öğretmen adaylarının kitap okumayı sevdikleri, gerekli gördükleri, kitap okumaya karşı istekli oldukları, okumanın etkisini ve yararını kabul ettikleri olumlu tutum taşıdıkları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının kitap okumayı alışkanlık edinme alt boyutunda tutum puanları öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler değişkenine göre anlamlı bir ilişki oluşturmuştur. Buna göre öğrencilerin tutum puanlarına bakıldığında sonucun Türkçe Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği lehinde anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir. Yani Matematik ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği okuyan bazı adaylar kitap okuma alışkanlığı edinmeyi fazla önemsemedikleri yönünde fikir bildirmişlerdir. Bunun yanında öğretmen adaylarının kitap okumayı sevme, gerekli görme; kitap okumaya karşı istekli olma ve kitap okumanın yararlı olduğuna inanmaya ilişkin tutum puanları arasında da öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler değişkeni açısından anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Bu sonuç Şahiner'in (2005) çalışmasında elde ettiği sonuçla tutarlılık göstermektedir.

Öğretmen adaylarının kitap okumayı sevme, alışkanlık edinme, kitap okumayı gerekli görme, kitap okumaya istekli olma, kitap okumanın etkili olduğunu düşünme ve kitap okumanın yararlı olduğuna inanma tutum puanları arasında öğrencilerin öğretim şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre öğrencilerin üniversiteyi normal öğretim ya da ikinci öğretim okumaları ile onların okumaya yönelik bütün alt boyutlardaki tutumları istatistiksel anlamda ilişkili değildir. Adayların birçoğu bu değişkende denk fikir bildirmişlerdir.

Babanın eğitim durumu ile tutum alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Yani babanın ilköğretim, lise veya üniversite mezunu olması öğrencilerin sevgi, gereklilik, alışkanlık, istek, etki ve yarar alt boyutlarda çeşitli düzeylerde görüş bildirmelerine yol açmamıştır.

Annenin eğitim durumu ile sevgi, alışkanlık, istek, etki ve yarar alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ancak gereklilik boyutunda annenin üniversite mezunu olması lehinde

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

anlamli bir farklılık tespit edilmiştir. Annesi üniversite mezunu olan adayların çoğunluğu kitap okumayı gerekli bulma boyutunda diğer mezunluk durumuna göre daha belirleyici rol oynamıştır.

Okuma alışkanlığı edinme okulöncesi dönemde ailenin çocuğun bulunduğu ortamlarda kitap okuması ve ona iyi bir örnek teşkil etmesiyle başlayıp, okulda yapılan etkinliklerle devam eden ve ömür boyu süren bir süreci kapsar. Okullarda temel yapı taşı hiç şüphesiz öğretmenlerdir. Bu nedenle okulda çocuğun sağlıklı bir okuma alışkanlığı oluşturmada öğretmenlerin tartışılmaz bir önemi vardır. Her öğretmen aynı zamanda bir anadili eğitimcisi olduğu için dil becerilerinden eğitim öğretimin temelini oluşturan okumayı alışkanlık haline dönüştürmede de sorumlu kişilerdir. Bu nedenle öncelikle kendilerinin okumaya karşı olumlu bir tutuma sahip olmaları, ardından bir anne baba olarak hem kendi çocukları için hem de okuldaki öğrenciler için örnek kişilikler teşkil etmeleri gerekmektedir.

Özbay'ın (2006: 165) da belirttiği gibi “Çocukların iyi bir okuyucu olarak yetiştirilmesinde gözetilmesi gereken temel ilkelerden birincisi, onların ilgilendiği konuları bilmek ve ilgilerini karşılayacak kitaplarla buluşmasını sağlamak olmalıdır.” Bunun için de öncelikle öğretmenin okuryazar olması ve piyasadaki kitapları iyi takip etmesi gerekmektedir. Sonuç olarak en güzel örneği oluşturma görevi yeni neslin eserini meydana getiren öğretmenlere düşmektedir.

KAYNAKÇA

- AKYOL, H. (2005). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 4. Baskı.
- AKYOL, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- AYTAŞ, G. (2003). Okuma Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü, *Türklük Bilimi Araştırmaları*: S.13, s.155-160.
- BAMBERGER, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme* (Çev. Bengü Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- BAYRAM, S. (2001). *Türkiye’de Kitap Okuma Alışkanlığı*, İstanbul: Tanburacı Matbaacılık (İstanbul Ticaret Odası Yayın No:2001-15).
- BELET, S.D. ve Ş. Yaşar, (2007), Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

-
- Tutulmlara Etkisi, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (1): 69-86.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2003). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı - İstatistik, Araştırma Deseni, Spss Uygulamaları Ve Yorum*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- COŞKUN, E. ve diğerleri (2007). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma İlgisi Ve Alışkanlıkları Üzerine, *ICANAS 38 (38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi,)* 10-15 Eylül 2007 Ankara.
- ÇELENK, S. (1988). *Eğitim Yüksek Okulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya
- DEMİREL, Ö. (1999), *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegama Yayıncılık.
- DEVRİMCİ, H. (1993). *İlkokul 5. Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Bilim Uzmanlığı Tezi).
- ENSAR, F. (2003). Türkçe Eğitiminde Bir Öğretim Yönteminin Geliştirilmesine Kaynaklık Etmesi Bakımından Soru, *Türklük Bilimi Araştırmaları*: S.13, 267-270.
- FİDAN, N. ve Münire Erden, (1998). *Eğitime Giriş*, İstanbul: Alkım Kitabevi.
- GÖĞÜŞ, B. (1978), *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Gül Yayınevi, Ankara
- GÖMLEKSİZ, M. N. (2005). Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği), *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 1, Sayı 1.
- KARASAR, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi. (10. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- KAYALAN, M. (2002). *Etkili ve Hızlı Okuma Sanatı*. İstanbul: Alfa Yayınları
- KELEŞ, Ö. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
-

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

- KOVACIOĞLU Şeflek, N. (2006). *İlköğretim İkinci Sınıflarda Aile Çevresi ve Çocuğun Okumaya Karşı Tutumu İle Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişkiler*, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- SARACALOĞLU, A. S., Bozkurt, N. ve Serin, O. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Faktörler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. Yaz 2003, Yıl: 4, S.12. ss.148-157.
- SÜMBÜLOĞLU, K. ve Sümbüloğlu, V. (2000). *Biyoistatistik*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları
- ŞAHİNER, Y. (2005). *İlk Ve Orta Öğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Okuma Alışkanlıkları Ve Bu Alışkanlıkları Etkileyen Faktörler (Elmadağ İlçesi Örneği)*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- TAZEBAY, A. (1993). İlkokuma Yazma Öğretimi, *Milli Eğitim Dergisi*, S123, 6
- Tebliğler Dergisi, 1992:2367
- TOSUNOĞLU, M. (2002). Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri, *Dil ve Edebiyat Dergisi*, Sayı 609.
- OĞUZKAN, F. (1997), *Çocuk Edebiyatı*, Ankara: Anı Yayınları.
- ÖZBAY, Murat. (2006). Okuma Eğitiminde Çevre Faktörü, Eğitim Araştırmaları Eurasian Journal of Educational Research, 24, 161-170.
- ÖZBAY, M. (2007) *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II (2.baskı)*, Ankara: Öncü Yayınevi.
- ÖZBAY, M. ve diğerleri. (2008), Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.15 (9) Bahar, 117 – 136.
- ÖZDEMİR, E. (1990). *Okuma Sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- VARIŞ, F. (1973). *Eğitimde Program Araştırmaları*, Ank. Ün. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Ankara.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature
and History of Turkish or Turkic
Volume 4/3 Spring 2009*

-
- YALINKILIÇ, K. (2007). *Türkçe Öğretmen Adaylarının Okumaya İlişkin Tutum ve Görüşleri*, Uluslar arası Sosyal Araştırmalar Dergisi S.1(1), s.225-241.
- YILMAZ, B. (1992). Okuma Alışkanlığında Öğretmenlerin Rolü, *Milli Eğitim Dergisi*, S.2, ss.5-12.
- YILMAZ, B. (1993). *Okuma Alışkanlığında Halk Kütüphanelerinin Rolü*, Ankara: Kültür Bakanlığı Kütüphaneler Genel Müdürlüğü.
- ZENGİN, N. (2003). Gençlerin Okuma Alışkanlıklarını Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma Hakkında, *Türklük Bilimi Araştırmaları*: S.13, s.131,149.