

TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞINA YÖNELİK TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (SİİRT ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

Yrd. Doç. Dr. Erhan Akın
Siirt Üniversitesi
erhanakin49@hotmail.com

Özet

Kitap okumanın vazgeçilmez bir öğrenme yolu olduğu gerçeğinden hareketle herkesin okuma alışkanlığını edinmesi gerektiği kabul edilen durumdur. Bu durum Türkçe öğretmeni adayları için daha da önemlidir. Buradan hareketle, çalışma grubu olarak Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 265 öğretmen adayı seçilmiştir. Veri toplanmasında, Susar Kırmızı (2012) tarafında geliştirilen Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum ölçeği kullanılmıştır. Veriler SPSS 22.0 Paket programı kullanılarak farklı değişkenler açısından analiz edilmiştir. Analizler sonucunda öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığı tutumlarının bütün alt boyutlar için yüksek düzeyde bulunmuştur. Sınıf değişkenine göre ilk üç alt boyut için 2. sınıflar lehine anlamlı fark gösterirken son alt boyut için anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Cinsiyet değişkeni açısından da birinci alt boyutta kızlar lehine fark anlamlı iken diğer alt boyutlar için anlamlı fark bulunmamıştır. Maddi durumun iyi olmasının tutum düzeyini etkilemediği iki alt boyut içinse olumsuz etkilediği görülmüştür. Sonuçlar literatür doğrultusunda tartışılmış ve öneriler sunulmuştur

Anahtar Sözcükler: Türkçe, okuma alışkanlığı, tutum.

TURKISH TEACHER CANDIDATES ' READING HABIT ANALYSIS FROM VARIOUS ATTITUDES TOWARDS (SIIRT UNIVERSITY EXAMPLE)

Abstract

Reading of a learning path from the fact that it is the wish of everyone's reading habit as necessary to the transaction is accepted. This situation is all the more important for Turkish teacher candidates. Here, as a study group of Siirt, Turkish Education Department of the Faculty of education at the University of education 265 teacher candidate has been selected. In the collection of the data, let's focus on the side of the prospective teachers developed Red (2012) attitude towards the Scale Reading Habit. SPSS Package programme in terms of different variables using 22.0 analysed. Analysis as a result of the attitude of the habit of reading books all prospective teachers for the high level of child size. Class variable to the first three child dimension 2.no significant difference in favour of the class when the last child did not show significant difference for the dimension. The gender variable in terms of the difference in favor of the first child-sized girls while other significant difference was found for the lower dimensions. The financial situation is good, does not affect the level of attitude; for negative affects two child dimension. The results are discussed and recommendations presented in accordance with the literature.

Keywords: Turkish, reading habits, attitudes.

GİRİŞ

Okuma, yazılı görsellerden anlam çıkararak sözcükleri tanıma; sözcükleri, cümledeki anlamlarıyla algılama ve kavrama olarak tanımlanabilir (Demirel, 1999; Oğuzkan, 1997 Göğüş, 1978). Okuma okulla başlayan ve sürekli devam eden eylemdir. Okuma, insanların üzerinde anlaştıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp yorumlanması ve değerlendirilmesidir (Yalçın, 2002). Okuma, okuyucu ve yazar arasındaki etkili iletişim ve anlam kurma sürecidir (Akyol, 2006). Okuma, yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve bütün diğer öğeleriyle görme, algılama işidir (Oğuzkan vd. 1998). Okuma, yazının anlamlı seslere dönüşmesidir (Demirel, 2003). Okuma; sözcüklerin, duyu organları yoluyla anlamlandırma, kavrama ve yorumlanmadır (Sever, 2004). Okuma eylemi; okunan şeyi anlayıp yorumlama bu yorumlama sonucu yeni yaşantılar kazanabilme düşüncesinden hareketle gerçekleşen bir eylemdir. Okuma becerisine sahip olmayan ya da bunu kullanamayan birey görebildiği ve duyabildiği kadar bilgiye sahiptir. Bilgi çağındaki kişilerin yetineceği bir durum değildir. İnsan her şeyi tecrübeyle öğrenme ve hayatını ona göre şekillendirme şansına sahip değildir. Bunun için bireylerin her zaman okumaya ihtiyacı vardır (Akın ve Çeçen, 2014).

Okuma eğitimi okulda başlayan ancak okulla sınırlı olmayan bir beceridir. Bu beceriyi geliştirmek ve alışkanlık haline getirmek aile ve eğitim ortamının birlikte yürütecekleri çaba sonucunda olabilir. Bundan dolayı öğretmen ve ailenin bu rollerinin farkında olmaları gerekmektedir. Bu da başta Türkçe öğretmenlerine büyük sorumluluklar getirir. Türkçe öğretmenin bu sorumluluğunu yerine getirmesi için de okuldan mezun olmadan bu beceriyi bir alışkanlık haline getirmesi gerekir. Çünkü Türkçe öğretmeni sahip olmadığı bir alışkanlığı, durumu öğrencilerinden, velilerinden beklemesi çok mantıklı değildir.

Son dönemlerde öğrencilerde okuma sevgisinin zayıfladığı bilinen bir durumdur. Bu durum da toplumun geleceğini, kültürel değerlerinin aktarımını, öğrenimini; bilim, sanat vb. alanlarda çeşitli sıkıntılara sebep olacağı düşünülmelidir. Yapılan bir çok araştırma sonuçlarına göre, ebeveynlerin ancak dörtte biri çocuklarının okuma alışkanlığını geliştirme ve kitap okumaya cesaretlendirme çabasını göstermektedir (Yalçın, 2002). Bu durumu göz önünde bulundurmak zorunda olan Türkçe öğretmen adaylarının öncelikle okuma eylemini alışkanlık haline getirmeleri gerekir. Okuma eyleminin alışkanlığa dönüştürülmesi ve okumaya yönelik olumlu tutum geliştirilmesi için okuma eyleminin sürekli ve etkili hale getirmek gerekir. Sürekli kullanılan bir beceri ancak alışkanlık haline dönüşür ve gelişir.

Türkiye’de okuma alışkanlığı üzerinde yapılan araştırmalar incelendiğinde vatandaşlarımızın çoğu düzenli ve eleştirel okuma kültürüne sahip olmadıkları görülmektedir (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008). Okuma alışkanlığının kazanılıp kazanılmadığını tespit etmek için Amerikan Kütüphane Derneği bazı tespitler yapar: Bireyler yılda 5 kitaptan az okuyorsa az okuyan okur; yılda 6 ile 20 arasında okuyorsa orta düzeyde okuyan okur tipi; yılda 20’den fazla kitap okuyorsa çok okuyan okur tipidir (Yılmaz, 2004). Çok okuyan okur tipi öğrenci yetiştirilmesi için en başta Türkçe öğretmen adaylarının bu seviyede olmaları lazım gelir.

Araştırmanın Amacı

Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik olumlu tutumları geliştirmeleri ve bunu alışkanlık haline getirmeleri için öncelikle öğretmenlerinin bu konuda olumlu tutuma sahip olması ve okumayı davranış haline getirmesi gerekir. Bunun için Türkçe öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının hangi düzeyde olduğunun araştırılması önemlidir. Buradan hareketle Türkçe öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkçe öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?
2. Türkçe öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?
3. Türkçe öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları sosyoekonomik düzeye göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?
4. Türkçe öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları anne- baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve analizi başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Türkçe öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada; betimleyici, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli; var olan bir durumu ortaya çıkarmayı amaçlar. Önemli olan verilerin toplanması, tasnif edilmesi ve analizlerin ortaya çıkarılmasıdır (Çömlekçi, 2001). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu gibi ortaya çıkarmayı amaç edinen araştırma modelleridir. Konu olan olay, birey ya da nesne, bulunduğu şartlar içinde var olduğu gibi analiz edilmeye çalışılır. Tarama modellerinden olan ilişkisel tarama modeli ise iki ya da daha fazla olan değişkenlerle değişim varlığını, derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2003).

Evren ve Örneklem

Bu çalışma 2015–2016 Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünün 1, 2, 3 ve 4. sınıflarında öğrenim gören 265 öğrenciden oluşmaktadır. Bu bilgiler doğrultusunda eldeki çalışmanın örnekleme, evrenin tamamını kapsamaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Susar Kırmızı (2012) tarafından geliştirilen Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum ölçeği kullanılmıştır. 5’li likert tipinde hazırlanan ölçekte, katılıyorum, büyük ölçüde katılıyorum, orta düzeyde katılıyorum, pek katılmıyorum, katılmıyorum seçeneklerine yer verilmiş ve ölçeğe yönelik olarak belirlenen Cronbach’s Alpha değeri ise 0,95’tir.

Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapma kullanılmıştır. İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında manwhitney-u testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında kruskall whallis testi kullanılmıştır. Kruskall whallis testi sonrasında farklılıkları belirlemek üzere tamamlayıcı olarak manwhitney-u testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır

Tablo 1: Öğretmen Adaylarının Tanımlayıcı Özellikleri

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Sınıf	1	64	24,2
	2	64	24,2
	3	73	27,5
	4	64	24,2
	Toplam	265	100,0
Cinsiyet	Erkek	131	49,4
	Kız	134	50,6
	Toplam	265	100,0
Maddi Durum	Çok İyi	9	3,4
	İyi	64	24,2
	Orta	182	68,7
	Kötü	10	3,8
	Toplam	265	100,0

Baba Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	38	14,3
	İlkokul mezunu	91	34,3
	Ortaokul mezunu	67	25,3
	Lise mezunu	51	19,2
	Üniversite mezunu	18	6,8
	Toplam	265	100,0
Anne Eğitim Düzeyi	Okuryazar Değil	156	58,9
	İlkokul Mezunu	79	29,8
	Ortaokul Mezunu	22	8,3
	Lise Mezunu	8	3,0
	Toplam	265	100,0

Öğretmenler sınıf değişkenine göre 64'ü (%24,2) 1, 64'ü (%24,2) 2, 73'ü (%27,5) 3, 64'ü (%24,2) 4 olarak dağılmaktadır. Öğretmenler cinsiyet değişkenine göre 131'i (%49,4) erkek, 134'ü (%50,6) kız olarak dağılmaktadır. Öğretmen adaylarının maddi durum değişkenine göre 9'u (%3,4) çok iyi, 64'ü (%24,2) iyi, 182'si (%68,7) orta, 10'u (%3,8) kötü olarak dağılmaktadır. Öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre 38'i (%14,3) okuryazar değil, 91'i (%34,3) ilkokul mezunu, 67'si (%25,3) ortaokul mezunu, 51'i (%19,2) lise mezunu, 18'i (%6,8) üniversite mezunu olarak dağılmaktadır. Öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre 156'sı (%58,9) okuryazar değil, 79'u (%29,8) ilkokul mezunu, 22'si (%8,3) ortaokul mezunu, 8'i (%3,0) lise mezunu olarak dağılmaktadır.

Tablo 2: Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Düzeyi

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar	265	3,680	0,476	1,820	4,680
Kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar	265	3,970	0,574	2,250	5,000
Kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar	265	3,767	0,872	1,250	5,000
Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum	265	3,748	0,476	1,880	4,790

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar” düzeyi yüksek ($3,680 \pm 0,476$); “kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar” düzeyi yüksek ($3,970 \pm 0,574$); “kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar” düzeyi yüksek ($3,767 \pm 0,872$); “kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum” düzeyi yüksek ($3,748 \pm 0,476$) olarak saptanmıştır.

Tablo 3: Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumların Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar	Okuryazar Değil	156	3,704	0,474	1,087	0,780
	İlkokul Mezunu	79	3,628	0,510		
	Ortaokul Mezunu	22	3,690	0,421		
	Lise Mezunu	8	3,699	0,321		
Kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar	Okuryazar Değil	156	3,974	0,579	2,202	0,532
	İlkokul Mezunu	79	3,918	0,606		
	Ortaokul Mezunu	22	4,023	0,454		
	Lise Mezunu	8	4,250	0,406		
Kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar	Okuryazar Değil	156	3,769	0,863	0,597	0,897
	İlkokul Mezunu	79	3,706	0,931		
	Ortaokul Mezunu	22	3,898	0,714		
	Lise Mezunu	8	3,969	0,911		

	Okuryazar Değil	156	3,766	0,470		
Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum	İlkokul Mezunu	79	3,689	0,521	0,871	0,832
	Ortaokul Mezunu	22	3,791	0,382		
	Lise Mezunu	8	3,856	0,358		

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları ortalamalarının anne eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4: Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumların Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar	Okuryazar Değil	38	3,812	0,460	4,571	0,334
	İlkokul Mezunu	91	3,660	0,506		
	Ortaokul Mezunu	67	3,685	0,398		
	Lise Mezunu	51	3,693	0,429		
	üniversite Mezunu	18	3,447	0,671		
Kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar	Okuryazar Değil	38	4,161	0,513	8,686	0,069
	İlkokul Mezunu	91	3,967	0,598		
	Ortaokul Mezunu	67	3,985	0,553		
	Lise Mezunu	51	3,922	0,545		
	üniversite Mezunu	18	3,660	0,634		
Kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar	Okuryazar Değil	38	3,901	0,785	1,689	0,793
	İlkokul Mezunu	91	3,714	0,957		
	Ortaokul Mezunu	67	3,743	0,893		
	Lise Mezunu	51	3,873	0,673		
	üniversite Mezunu	18	3,542	1,016		
Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum	Okuryazar Değil	38	3,888	0,460	5,189	0,268
	İlkokul Mezunu	91	3,723	0,508		
	Ortaokul Mezunu	67	3,755	0,415		
	Lise Mezunu	51	3,766	0,411		
	üniversite Mezunu	18	3,503	0,649		

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları ortalamalarının baba eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 5: Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumların Maddi Duruma Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p	Fark
Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar	Çok İyi	9	3,379	0,438	5,210	0,157	
	İyi	64	3,685	0,533			
	Orta	182	3,698	0,448			
	Kötü	10	3,591	0,588			
Kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar	Çok İyi	9	3,347	0,602	9,055	0,029	2 > 1
	İyi	64	4,035	0,550			3 > 1

	Orta	182	3,972	0,560		4 > 1
	Kötü	10	4,075	0,705		
Kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar	Çok İyi	9	3,444	0,659	6,814	0,078
	İyi	64	3,914	0,912		
	Orta	182	3,745	0,858		
	Kötü	10	3,525	0,961		
Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum	Çok İyi	9	3,391	0,410	7,962	0,047
	İyi	64	3,782	0,518		
	Orta	182	3,758	0,458		
	Kötü	10	3,682	0,513		
						2 > 1 3 > 1

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar puanları ortalamalarının maddi durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=9,055; p=0,029<0.05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; maddi durumu iyi olanların kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar puanları (4,035 ± 0,550), maddi durumu çok iyi olanların kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar puanlarından (3,347 ± 0,602) yüksek bulunmuştur. Maddi durumu orta olanların kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar puanları (3,972 ± 0,560), maddi durumu çok iyi olanların kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar puanlarından (3,347 ± 0,602) yüksek bulunmuştur. Maddi durumu kötü olanların kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar puanları (4,075 ± 0,705), maddi durum çok iyi olanların kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar puanlarından (3,347 ± 0,602) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları ortalamalarının maddi durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=7,962; p=0,047<0.05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; maddi durumu iyi olanların kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları (3,782 ± 0,518), maddi durum çok iyi olanların kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanlarından (3,391 ± 0,410) yüksek bulunmuştur. Maddi durumu orta olanların kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları (3,758 ± 0,458), maddi durumu çok iyi olanların kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanlarından (3,391 ± 0,410) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar puanları ortalamalarının maddi durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (p>0.05).

Tablo 6: Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumların Sınıfa Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p	Fark
Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar	1	64	3,659	0,466	9,707	0,021	2 >
	2	64	3,786	0,464			1
	3	73	3,669	0,452			2 >
	4	64	3,607	0,516			3
Kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar	1	64	4,047	0,597	4,679	0,197	2 >
	2	64	4,022	0,466			4
	3	73	3,978	0,595			

	4	64	3,832	0,613		
	1	64	3,688	0,913		
Kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar	2	64	3,988	0,760	5,954	0,114
	3	73	3,805	0,797		
	4	64	3,582	0,976		
	1	64	3,740	0,480		
Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum	2	64	3,853	0,442	8,092	0,044
	3	73	3,750	0,449		
	4	64	3,650	0,522		

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar puanları ortalamalarının sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=9,707; p=0,021<0.05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; 2. sınıfların olanların öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar puanları (3,786 ± 0,464), 1. sınıfların olanların öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar puanlarından (3,659 ± 0,466) yüksek bulunmuştur. 2. sınıfların olanların öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar puanları (3,786 ± 0,464), 3. sınıfların olanların öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar puanlarından (3,669 ± 0,452) yüksek bulunmuştur. 2. sınıfların öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar puanları (3,786 ± 0,464), 4. sınıfların olanların öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar puanlarından (3,607 ± 0,516) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları ortalamalarının sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=8,092; p=0,044<0.05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; 2. Sınıfların kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları (3,853 ± 0,442), 4. sınıfların kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanlarından (3,650 ± 0,522) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar puanları ortalamalarının sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (p>0.05).

Tablo 7: Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumların Cinsiyete Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar	Erkek	131	3,627	0,487	7	0,044
	Kız	134	3,731	0,462	521,500	
Kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar	Erkek	131	3,949	0,619	8	0,696
	Kız	134	3,991	0,528	534,000	
Kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar	Erkek	131	3,689	0,950	8	0,276
	Kız	134	3,843	0,783	102,000	
Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum	Erkek	131	3,699	0,503	7	0,134
	Kız	134	3,797	0,445	842,000	

Öğretmen adaylarının öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (Mann Whitney U=7 521,500; p=0,044<0,05). Erkeklerin öğrenme gereksiniminin karşılanması ve

eğlenmeye ilişkin tutumlar puanları ($x=3,627$), kızların öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar puanlarından ($x=3,731$) düşük bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Türkçe öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce kitap okumanın önemini hakkında bilinçlenmiş ve bunu alışkanlık haline getirmiş olması gerekir. Genelde bütün öğretmenlerin özelde ise Türkçe öğretmenlerinin öğrenciler için model olması gerekir. Davranış olarak sergilenmeyen bir durumun bilgi olarak sunulması çok zordur. Bu durumda Türkçe öğretmenlerinin sorumluluğu çoktur. Ancak öğretmenlerin kitap okuma ve bunu alışkanlık haline getirmiş olmada çok iyi durumda olmadıkları çeşitli araştırmalar sonucunda da görülmektedir (Kurulgan ve Çekerol, 2008; Yalınkılıç, 2007; Aslantürk ve Saracaloğlu, 2010).

Türkçe öğretmen adaylarının okuma tutumları üzerine yapılan çalışmada kızların erkeklere göre daha fazla kitap okumayı sevdiği, kitap okuma alışkanlıklarının daha iyi düzeyde olduğu belirtilmiştir (Özbay vd. 2008). İlköğretim ve Türkçe Eğitimi Bölümü dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarıyla yapılan başka bir çalışmada, öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir (Bozpolat, 2010). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının ve genel kültür düzeylerinin belirlenmesi ve bunlar arasındaki ilişkinin elde edilmesine yönelik yapılan çalışmada öğretmen adaylarının okuma tutumlarının iyi sayılabileceği fakat genel kültür düzeylerinin düşük olup okuma tutumuyla arasında anlamlı ilişki olmadığı vurgulanmıştır (Kuzu, 2013).

Bu çalışmada elde edilen bulgulara ilişkin şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

1. Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının bütün alt boyutlar için yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (Tablo 2). Veriler incelendiğinde, Türkçe öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıkları ve tutumu iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Bu durum Türkçe öğretmen adayları için mutlak suretle kazanılması gereken bir davranış olması gerektiği gerçeğiyle örtüşmektedir.

2. Okuma alışkanlığına yönelik tutumun anne ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir değişiklik göstermediği sonucuna varılmıştır (Tablo 3ve 4). Bu da Türkçe öğretmen adaylarının bağımsız hareket edebildikleri ve aile faktöründen kısmen de olsa kurtuldukları şeklinde yorumlanabilir.

3. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar ortalamalarının maddi durumu iyi olanların, maddi durumu çok iyi olanlardan yüksek; maddi durumu orta olanların maddi durumu çok iyi olanlardan yüksek; maddi durumu kötü olanların maddi durumu çok iyi olanlardan yüksek bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları, maddi durumu iyi olanların maddi durumu çok iyi olanlardan yüksek; Maddi durumu orta olanların, maddi durumu çok iyi olanlardan yüksek bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumları, kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumları maddi durum değişkeni açısından grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (tablo 5). Buradan hareketle maddi durumun iyi olması her zaman okuma alışkanlığına ve tutumuna olumlu etki etmediği hatta bazen olumsuz etkileyebileceği şeklinde yorumlanabilir.

4. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumları, kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumları sınıf değişkeni açısından 2. sınıflar lehine yüksek bulunurken kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutum ortalamalarının sınıf değişkeni açısından anlamlı fark bulunmamıştır (tablo 6).

5. Öğretmen adaylarının öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık kızlar lehine göstermiştir. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (tablo 7).

Öneriler

Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı edinmeleri ve bunu davranış haline getirmeleri için şu önerilerde bulunulabilir:

1. Türkçe öğretmen adaylarının Okuma alışkanlığı edinmeleri ve bunun hakkında olumlu tutumu sahibi olmaları için ders içerikleri ve müfredat buna uygun olarak düzenlenmelidir.
2. Türkçe öğretmen adaylarının aktif rol alacakları çalışmalar yapılmalı, okuma programları düzenlenmeli ve Türkçe öğretmen adaylarının bu bilinçle yetiştirmeleri sağlanmalıdır.
3. Ders hocaları bu konuda örnek davranış sergilemeli ve sürekli kitaplar hakkında sınıf ortamında tartışma konuları açmalıdır.
4. Bu alan değişik açılardan çalışmalara konu edinilmeli ve sonuçlar üniversite yönetimiyle paylaşılıp gerekli tedbirler alınmalıdır.

Not: Bu çalışma 05-07 Kasım 2015 tarihlerinde Antalya’da 16 Ülkenin katılımıyla düzenlenen 4th World Conference on Educational and Instructional Studies- WCEIS 2015’de bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKÇA

Akın, E. Çeçen, M. A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık düzeylerinin Değerlendirilmesi (Muş-Bulanık Örneği). *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 9 (8), 91-110

Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Aslantürk, E., Saracaloğlu, A. S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 155–176.

Bozpolat, E (2010). Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)”, *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 2/1, 411-428.

Çömlekçi, N. (2001). *Bilimsel Araştırma Yöntemi ve İstatistiksel Anlamlılık Sınamaları*. Eskişehir: Bilim Teknik Yayınevi.

Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Demirel, Ö.(1999). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: MEB Yayınları.

Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Ankara: Gül Yayınları.

Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

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

Kuzu, T. (2013). Öğretmen Adaylarının Okumaya Karşı Tutumları ile Genel Kültür Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2/6, s. 55-72.

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

Oğuzkan, F. (1997). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Emel Matbaacılık.

Oğuzkan, F., Kavcar, C. ve Sever, S. (1998). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.

Özbay, M., Bağcı, H., Uyar, Y. (2008), Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9/15, 117– 136.

Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Susar Kırmızı, F. (2012). Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 7/3, (2353-2366).

Yalınkılıç, K. (2007) Türkçe öğretmen adaylarının okumaya ilişkin tutum ve görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 225-241.

Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.