

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OKUMA TUTUM  
VE ALIŞKANLIKLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN  
İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Sezer ŞENTÜRK**

**TRABZON**  
**Temmuz, 2019**

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OKUMA TUTUM  
VE ALIŞKANLIKLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN  
İNCELENMESİ**

**Sezer ŞENTÜRK**

**Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nce Yüksek  
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı**  
**Doç. Dr. Taner ALTUN**

**TRABZON**  
**Temmuz, 2019**

Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 04 / 07 /2019

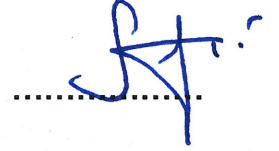
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Taner ALTUN



Üye : Prof. Dr. Durmuş EKİZ



Üye : Doç. Dr. Selami YANGIN



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Bülent GÜVEN

Enstitü Müdürü

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Sezer ŞENTÜRK

04 / 07 / 2019

## ÖN SÖZ

“Kitap bir limandı benim için. Kitaplarda yaşadım. Ve kitaptaki insanları sokaktakilere daha çok sevdim. Kitap benim has bahçemdi. Hayat yolculuğumun sınır taşları kitaplardı” (Meriç, 2013, s. 39).

Teşekkür...

Önce dört yıl öğretmenliği öğreten, sonra lisansüstü eğitimde bakış açımı değiştiren ve bana her daim ışık olan, öğrencisi olmaktan onur duyduğum değerli hocam, kıymetli öğretmenim ve daha birçok güzel sığata layık tez danışmanım Doç. Dr. Taner ALTUN'a en kalbi duygularıyla teşekkür eder, saygılarımı sunarım. Siz olmasanız bu çalışma kesinlikle ortaya çıkmazdı.

Lisans ve Lisansüstü eğitim hayatım boyunca benden yardım ve desteklerini esirgemeyerek bana yol gösteren değerli hocalarım Prof. Dr. Durmuş EKİZ ve Doç. Dr. Salih AKYILDIZ başta olmak üzere Sınıf Öğretmenliği bölümü öğretim elemanlarına teşekkür ederim.

Yüksek lisans tezime ait anketlerin uygulanması sürecinde desteklerini gördüğüm Karadeniz Teknik Üniversitesi, Kafkas Üniversitesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi ve Çoruh Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümü öğretim elemanlarına teşekkür ederim.

Okula ilk adımımı attığım andan bugüne kadar, eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime teşekkür ederim.

Beni yetiştiren, büyüten ve bana emek vererek bugünlere gelmemi sağlayan rahmetli babaannem Havva ŞENTÜRK ve dedem Hasan ŞENTÜRK'e dualarımı gönderiyorum. Hayatımın ilk öğretmeni sevgili amcam Ali ŞENTÜRK'e üzerimdeki bütün emeklerinden dolayı yürekten teşekkür ederim.

Hayatımın her anında yanımda olan, beni hep destekleyen, bana hep güvenen canım annem Emine ŞENTÜRK'e fedakârlıklarından dolayı; çalışmam sırasında bana her anlamda yardımcı olan güzel kardeşlerim Feyza ŞENTÜRK, Kader ŞENTÜRK ve Esra ŞENTÜRK'e anlayışlarından dolayı; kendisini zaman zaman ihmal etmeme rağmen bana sabır gösteren ve beni yüreklendiren kıymetli eşim, hayat arkadaşım ve meslektaşım Zeynep ŞENTÜRK'e her şey için teşekkür ederim.

Temmuz, 2019  
Sezer ŞENTÜRK

## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET .....	vii
ABSTRACT .....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	2
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	2
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	4
1. 4. Araştırmanın Varsayımları .....	4
1. 5. Tanımlar .....	4
<b>2. LİTERATÜR TARAMASI.....</b>	<b>6</b>
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi .....	6
2. 1. 1. Okuma Kavramı .....	6
2. 1. 2. Okumanın Önemi.....	7
2. 1. 3. Okuma Tutumu .....	9
2. 1. 4. Okuma Alışkanlığı.....	9
2. 1. 5. Türkiye’de Okuma Alışkanlığı.....	11
2. 1. 6. Okuma Alışkanlığı Kazandırma .....	11
2. 1. 6. 1. Eğitim Süreçlerinde Okuma Alışkanlığı Kazandırma .....	12
2. 1. 6. 2. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Öğretmenin Rolü .....	15
2. 1. 6. 3. Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırma ile İlgili Araştırmalar.....	18
2. 2. Literatür Taraması Sonucu .....	23
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>24</b>
3. 1. Araştırma Modeli .....	24
3. 2. Evren ve Örneklem.....	24
3. 3. Verilerin Toplanması.....	25
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları .....	25
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci .....	27

3. 4. Verilerin Analizi.....	27
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>28</b>
4. 1. Betimsel Bulgular .....	28
4. 2. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular.....	30
<b>5. TARTIŞMA.....</b>	<b>40</b>
<b>6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>	<b>44</b>
6. 1. Sonuçlar.....	44
6. 2. Öneriler .....	45
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	45
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	46
<b>7. KAYNAKLAR .....</b>	<b>47</b>
<b>8. EKLER .....</b>	<b>57</b>
<b>9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....</b>	<b>61</b>

## ÖZET

### **Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Tutum ve Alışkanlıklarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi**

Sınıf öğretmeni adaylarının okuma tutum ve alışkanlıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesinin amaçlandığı bu tez çalışması nicel araştırma yaklaşımıyla yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi, Artvin Çoruh Üniversitesi, Kars Kafkas Üniversitesi ve Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesinde öğrenim gören Sınıf öğretmenliği bölümünün 1, 2, 3 ve 4.sınıf öğrencilerinden oluşan gönüllü 1256 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Araştırmada ilişkisel tarama modeli çerçevesinde, araştırmacı tarafından geliştirilen Kitap Okuma Alışkanlığını Anketi (KOA) ve Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği (ÖRAKOT) kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 16.0 programı kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının demografik bilgileri ve 100 temel esere ilişkin okuma durumları frekans ve yüzde analizi olarak sunulmuştur. Normallik sınamasında ölçek ve alt ölçek boyut puanları normal dağılım gösterdiğinden puanların cinsiyet, evde kitaplık olması durumu, kitap fuarına gitme durumu değişkenlerine göre karşılaştırılmasında bağımsız iki örneklem t testi; üniversite, sınıf düzeyi, yılda ortalama kitap okuma sayısı, kitap satış yerine gitme sıklığı, en son ne zaman kitap aldığı değişkenlerine göre karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testinden yararlanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 ( $p < 0,05$ ) olarak belirlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre; sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu ve cinsiyet, üniversite, öğrenim gördüğü sınıf seviyesi, yıllık okunan kitap sayısı, kitap satış yerlerine gitme sıklığı ve en son kitap satın alma zamanı bakımından anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma, Okuma Tutumu, Okuma Alışkanlığı, Sınıf Öğretmeni Adayları



## ABSTRACT

### **Investigation of Reading Attitudes and Habits of Pre-Service Teachers in Terms of Different Variables**

This thesis, which aims to examine the reading habits and attitudes of prospective classroom teachers, was carried out with a quantitative research approach. In the research, relational survey model was used as data collection method. The sample of the study consisted of 1256 volunteer teacher candidates who consisted of 1st, 2nd, 3rd and 4th year students of Trabzon Karadeniz Technical University, Artvin Coruh University, Kars Kafkas University and Rize Recep Tayyip Erdoğan University in 2012-2013 academic year.

In the research, the Book Reading Habits Questionnaire (KOA) developed by the researcher and the Attitude Scale of Teacher Candidates Towards Reading Habits (ÖRAKOT) were used within the framework of relational survey model. SPSS 16.0 program was used for data analysis. Pre-service teachers' demographic information and reading status of 100 basic books are presented as frequency and percentage analysis. As the scale and subscale dimension scores showed normal distribution in the normality test, independent samples t-test was used for the comparison of the scores according to the variables such as gender, the status of being a bookcase at home, and the status of attending a book fair; One - way ANOVA was used to compare university, class level, average number of book readings per year, frequency of book sales, and when it was last purchased. Significance level was determined as 0.05 ( $p < 0.05$ ).

According to the research findings; It was concluded that the pre-service teachers' attitudes towards reading habits were high and showed a significant difference in terms of gender, university, class level, annual number of books, frequency of book sales places and last book purchase time.

**Key Words:** Reading, Reading Attitude, Reading Habits, Prospective Classroom Teachers

## TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Sınıf Öğretmeni Adaylarının Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı .....	25
2.	Kitap Okuma Alışkanlığı Anketine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı .....	28
3.	100 Temel Eser İçinde En Çok ve En Az Okunan Yirmi Eserin Okunma Oranları .....	29
4.	Ölçek ve Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler.....	30
5.	Ölçek Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları .....	31
6.	Ölçek Puanlarının Üniversiteye Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları .....	32
7.	Ölçek Puanlarının Bulunduğu Sınıfa Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları .....	33
8.	Ölçek Puanlarının Yıllık Okunan Kitap Sayısına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları .....	34
9.	Ölçek Puanlarının Kitap Satış Yerlerine Gitme Sıklığına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları .....	35
10.	Ölçek Puanlarının Kitap Satın Alma Sıklığına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları .....	36
11.	Ölçek Puanlarının En Son Kitap Satın Alma Zamanına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları .....	37
12.	Ölçek Puanlarının Evde Kitaplık Olması Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları.....	38
13.	Ölçek Puanlarının Daha Önce Kitap Fuarına Gitme Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları .....	38

## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>DESAM</b>	: Demokrasi ve Eğitim Stratejik Araştırmalar Merkezi
<b>EARGED</b>	: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>OECD</b>	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development)
<b>PIRLS</b>	: Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (Progress in International Reading Literacy Study)
<b>PISA</b>	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment)
<b>SPSS</b>	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi (Statistical Package for the Social Sciences)
<b>TTKB</b>	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
<b>TÜİK</b>	: Türkiye İstatistik Kurumu
<b>YÖK</b>	: Yüksek Öğretim Kurulu

## 1. GİRİŞ

Okumak. Okumak bir başlangıçtır. Okumak bir şeye anlam yükleyebilmeyi öğrenebilmektir (Boz, 2013). Ya da okumak Yıldız KENTER'in söylediği gibidir: "Okumak, bir dünyaya gitmek bir başka dünya yaratmak. O dünyanın içindekilerle birlikte olmak ve bunu kendi isteğinizle, hür iradenizle yapmak. Yani okumak, özgürlüktür. Özgürlüğü yaşamak için okumayı öğretmeliyiz" (Kenter, 2004, s. 26).

21.yüzyıl iletişim teknolojilerinin en üst düzeyde olduğu bir bilgi çağıdır. Her yeni gün bir önceki günün ilerisindedir (Boz, 2013). Teknolojinin bize sonsuz kolaylıklar sunduğu bu müthiş çağda okumanın önemi azalmakta mıdır? Aksine bilgiye ulaşmak için okumanın önemi gitgide artmakta mıdır? Bu sorunun tartışmasız tek bir cevabı vardır. O da teknolojik gelişmelerin okumanın önemini daha da arttırdığıdır.

Okumak bireysel olduğu kadar toplumsal faydaları da olan bir eylemdir. Okumak toplumsal kültürün yeni nesillere aktarılmasında başrolüdür. Okumak bir güçtür. Okumak toplumların gelişmişliğinin önemli bir göstergesidir. Okumanın bir ülkede işsizliği önleyemediği ancak mevcut işleri elde etme yarışında ülkelerin elini kuvvetlendiği bir gerçektir (Akyol, 2012).

Yapılan araştırmalar Türkiye'de kitap okuma oranının Avrupa ve Japonya gibi gelişmiş ülkelere oranla oldukça düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Kitap okuma alışkanlığının, çocukların okula ilk adım attığı ilkokuldan başlayarak son adımını atarak bitireceği üniversite hayatının sonuna kadar verilmesi gerektiği, ancak bunun tam aksine çocukları kitaplardan uzaklaştıran uygulamalar yapıldığı dile getirilmektedir. Test sınavlarının başarıdaki tek ölçüt olması ve ifade yeteneğini körleştirmesi, öğrenci okuma metinlerinin yetersizliği ve öğrenci ilgisini çekmemesi, öğretmenlerin kendini her daim geliştirmesi gerektiği, kitap fiyatlarının yüksek oluşu şikayet edilen konular arasındadır. Bu hususla ilgili MEB düzeyinde toplantılar yapılarak kararlar alınmakta ancak ne MEB ne TTKB ne üniversiteler ne de ilgili özel ve resmi kuruluşlar başarı olarak adlandırabilecek bir sonuca henüz ulaşamamıştır. Bu sorun uzun yıllardan beri devam etmekte ve tartışılmaktadır (Gözaydın, 2013).

"Her toplumun eğitim, teknolojik, siyaset, hukuk, iktisat, sanat veya dine ilişkin sorunlarını çözdükleri kendilerine özgü yolları vardır" (Mardin, 2017, s. 21). Türkiye'nin çağdaşlarına göre okuma alışkanlığı edinmede geride kaldığı bilinmektedir. Bu sorunu çözerek ilerleme kaydetmenin yolu öğretmenden özellikle de nitelikli sınıf öğretmenlerinden geçmektedir. Öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırması beklenen Sınıf öğretmenlerinin okuma alışkanlığına ve okumaya yönelik olumlu tutuma sahip

olmaları yani okuma alışkanlığı edinmiş bireyler olarak göreve başlamaları gerekmektedir. O halde toplumun geleceğinin temellerini atan, okuma alışkanlığını kazandırmada en kritik dönemin rehberi olacak olan Sınıf öğretmeni adaylarının iyi yetiştirilmesi gerekmektedir. “Eğitimin temel amacının, araştıran, okuyan, yorumlayan, eleştiren, edindiği bilgiyi uygulamaya dönüştürebilen ve bunu başkalarına da aktarabilen bireyler yetiştirmektir. Çağın gereksinim duyduğu donanımına sahip bireyleri yetiştirmek için bu niteliklere sahip öğretmenlere gereksinim duyulmaktadır. Bu donanıma sahip olmanın yolu da iyi birer okuyucu olmaktan geçmektedir” (Bozpolat, 2010, s. 412). Sınıf Öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığını kazanmış olarak yetiştirilmeleri, okumaya karşı olumlu tutuma sahip olmaları oldukça elzemdir.

### **1. 1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, Sınıf öğretmeni adaylarının okuma tutum ve alışkanlıklarını farklı değişkenler açısından incelemektir. Bu maksatla çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının üniversite, sınıf düzeyi, cinsiyet, yılda okunan ortalama kitap sayısı, kitap satış yerine gitme sıklığı, en son ne zaman kitap aldığı, evde kitaplık bulunup bulunmama durumu ve fuara gitme değişkenleri ile Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum ölçeği ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları ne düzeydedir? Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar nedir?
3. Sınıf öğretmeni adaylarının 100 temel eser içinde en fazla ve en az okuduğu 20 eser hangileridir?

### **1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi**

Teknolojinin yaşamı her dakika işgal ettiği ve bireyi sürekli öğrenmeye zorunlu tuttuğu günümüzde öğrenmenin yaşam boyu devam etmesi oldukça önemlidir. Öğrenmeyi yaşamın bir parçası haline getirip sürekli kılmanın yolu da okuma alışkanlığı kazanmaktan geçmektedir (Bozpolat, 2010). Çünkü insan okuyarak hem kendini, hem de yaşadığı toplumu geliştirmektedir. Böyle olunca okuma alışkanlığı kazanmış olmak bir toplumun gelişmişlik seviyesini ortaya koymaktadır.

Dünyada okuma alışkanlığı alanında birçok araştırma yapılmış ve yapılmaktadır. Türkiye’de de bu tip araştırmalar ve çalışmalar yapılmasına rağmen kitap okuma

alışkanlığının kazandırılması sorunu hep gündemdedir. Bunun için çeşitli etkinlikler ve toplantılar düzenlense de istenilen seviye bir türlü gelinememektedir (Gözaydın, 2013b). TÜİK (2018) verilerine göre yayımlanan materyal (kitap, elektronik kitap, web tabanlı kitap, elektronik kitap ve konuşan kitap) sayısı bir önceki yıla göre %11,3 oranında artarak 67 bin 135 olmasına rağmen araştırma sonuçları Türkiye’de okuma alışkanlığının yetersiz olduğunu göstermektedir. TÜİK verileri ve yapılan araştırmalara bakıldığında Türkiye’de kitap okumaya ayrılan süre kişi başına 1 dakika iken TV ve internete ayrılan zaman toplamda 9 saattir. Yine UNESCO’nun araştırma verilerine göre Türkiye kitap okuma oranında 86. Sırada yer alarak gelişmemiş Afrika ülkeleriyle aynı seviyede bulunmaktadır. Yine TÜİK verilerine göre Türkiye’de kitap, kişilerin ihtiyaç listelerinin 235.sirasında yer almaktadır (URL-1, 2017). Başka bir araştırmaya göre geleceği şekillendiren öğretmenlerin okumama nedenlerinin başında zaman darlığının geldiği tespit edilmiştir. Araştırmaya göre öğretmenlerin yarıdan fazlası kitap için yılda ortalama 1-100 TL arasında ayırdıklarını belirtmiştir. Araştırmada öğretmenlerin %53.2 kısmen okuduklarını, %18’i ise yeteri kadar okuduklarını belirtmiştir (Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED], 2009).

Türkiye’de kitap okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik MEB tarafından çalışmalar yapılmakta ve Türkçe dersi programında buna yer verilmektedir. MEB Türkçe dersi programı amaçlarından biri öğrencilerin “okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması” olarak belirtilmektedir (MEB, 2019a, s. 3). Türkçe dersi programının ana amaçlarından biri bu olmasına rağmen veriler istenilen düzeyde değildir. Uluslararası düzeyde değerlendirmeler yapan PISA 2015 Ulusal Raporuna bakıldığında okuma becerilerinde üye ülkeler 460 ortalamaya sahipken Türkiye ortalaması 428’dir. Türkiye’nin PISA 2015 ortalama puanının PISA 2012 ve PISA 2009’a göre oldukça gerilemiştir (MEB, 2015). Bu ve bunun gibi birçok çalışmada bu tür verilere rastlamak mümkündür. Tüm bunların milletleri kurtaracak olan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının azim ve gayretiyle çözülebileceği bir gerçektir.

Öğretmen insanlığı beşikten alıp mezara kadar götürün, dünyanın en büyük mesuliyetine sahip kişidir. Öğretmen öğrencinin kaderinin gerçek işleyicisi, karakterinin şekillendiricisidir. Kişiler gibi, nesiller de öğretmenin eseridir. Her kişinin tarihinde öğretmenin izleri bulunmaktadır (Topçu, 2017). Buradan hareketle MEB (2019a), verilerine göre 1.030.130 öğretmen ve YÖK (2018), verilerine göre lisans düzeyinde 315 876 öğretmen adayının bulunduğu ve okuma alışkanlığının çok fazla gelişmediği düşünülen Türkiye’de; öğretmenlere ve öğretmen adaylarına büyük görevler düşmektedir. Diğer yandan okuma alışkanlığının kazandırılmasında en önemli değişkenlerden biri olan öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının okuma tutum ve alışkanlıklarını belirlemeye

yönelik yapılan çalışmalar henüz yeterli düzeyde değildir. Bu çalışma, okuma alışkanlığı kazandırmada önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülen sınıf öğretmeni adaylarının okuma tutum ve alışkanlıklarını belirginleştirmeye yönelik olması nedeniyle önemlidir. Sınıf öğretmeni adaylarının okuma tutum ve alışkanlıklarının belirlenmesi öğretmen yetiştiren kurumlar olan üniversitelere, öğretmenlere, MEB'e ve okuma alışkanlığı kazandırmada Sınıf öğretmenlerinin rolü hakkında çalışma yapmayı düşünen araştırmacılara katkı sağlayacağı beklenmektedir.

### 1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi, Artvin Çoruh Üniversitesi, Kars Kafkas Üniversitesi ve Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesinde öğrenim gören Sınıf Öğretmenliği bölümünün 1, 2, 3 ve 4.sınıf öğrencilerinden oluşan gönüllü 1256 öğretmen adayı ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma, "Kitap Okuma Alışkanlığı Anketi" ve "Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği" ile toplanan nicel verilerle sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma, kavramsal çerçeveyi oluşturan kaynaklarla sınırlandırılmıştır.

### 1. 4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada;

1. Sınıf Öğretmeni adaylarının "Kitap Okuma Alışkanlığı Anketi" ve "Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği"ne samimiyetle ve gerçeği yansıtacak şekilde cevap verdikleri,
2. "Kitap Okuma Alışkanlığı Anketi" ve "Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği"nin, Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlıkları ve tutumlarını belirlemede yeterli olduğu,
3. Araştırma örnekleminin evreni temsil edebilecek yeterlilikte olduğu varsayılmaktadır.

### 1. 5. Tanımlar

*Okuma:* Okuma, göz, ses ve beyin ortaklaşa yürüttüğü bir süreçtir. Bu karmaşık süreç; önce görmeyi, sonra algılamayı ve son olarak da beyinde yapılandırmayı içerir (İlhan, 2014).

*Tutum:* "Tutulan yol, tavır" (TDK, 2011, s. 2393).

*Alışkanlık*: “Bir şeye alışmış olma durumu, alışkanlık, alışmışlık, alışkı, itiyat, huy, meleke, ünsiyet, yordam” (TDK, 2011, s. 95).

*Alışkanlık edinmek*: “Bir şeyi sürekli yapar olmak, itiyat edinmek” (TDK, 2011, s. 95).

*Okuma Alışkanlığı*: Okuma alışkanlığını Yılmaz (2004) “Bireyin bir gereksinim olarak algılaması sonucu okuma eylemini sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde gerçekleştirmesidir” şeklinde açıklamıştır (s. 116).





## 2. LİTERATÜR TARAMASI

### 2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Bu bölümde konu ile ilgisi olduğu düşünülen literatür sonuçlarına yer verilmiş; Okuma kavramı, Okumanın Önemi, Okuma Tutumu, Okuma Alışkanlığı, Türkiye’de Okuma Alışkanlığı, Eğitim Süreçlerinde Okuma Alışkanlığı Kazandırma, Okuma Alışkanlığı Kazandırma ve Öğretmen başlıkları altında ilgili araştırmalar bulunmaktadır.

#### 2. 1. 1. Okuma Kavramı

Okuma temel dil becerilerinden birisi olup insanoğlunun bilgiye ulaşmasını sağlayan en önemli yoldur. Tarihsel süreç içinde araştırmacılar okumanın tanımını çeşitli şekillerde yapmışlardır. Yapılan bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

“Okuma, bir zamanlar sadece önemli bir mesajı almaktı. Ancak bugün okuma zekanın gelişimine büyük katkıları olan çok katmanlı zihinsel bir süreç olarak tanımlamaktadır” (Bamberger, 1990, s. 3).

“Okuma, bir algısal etkinliktir, bir düşünme sürecidir” (Dökmen, 1994, s.15).

“Okuma, insanların anlaşmasını sağlayan yazılı-yazısız simgeleri algılama-kavrama etkinliğidir” (Öncül, 2000, s. 820).

“Okuma, yazılı bir metnin vermek isteği mesajı alabilmektir” (Özen, 2001, s. 12).

“Okuma, insanların kendi aralarında önceden kararlaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemidir” (Yalçın, 2002, s. 47).

“Okuma, beş duyu organının çeşitli hareketlerinden ve zihnin, anlamı kavrama çabasından meydana gelen karmaşık bir faaliyettir” (Aytaş, 2005, s. 462).

“Okuma,

1.Bir yazıda ne yazıldığını sadece gözle ve aynı zamanda seslendirerek çözmek.

2.Bir yazıdan anlatılmak istenen manayı anlamak, öğrenmek” (Ayverdi, 2006, s. 2382).

“Okuma, ruhsal bir çalışma sistemi ile harekete geçirilmiş ve okuyucu amaçlarıyla bir düzen içinde bütünleştirilen, karmaşık bir hiyerarşinin birbirine geçişiyle oluşan birtakım alt faktörler tarafından desteklenen, simgesel anlamlandırmanın, görsel-işitsel-söze dayalı işlem becerisidir” (Kimmel ve Segel, 1983’ten akt., Çocuk Vakfı, 2006, s. 3).

“Okuma, bir cümleyi tüm unsurlarıyla beraber görüp kavrama sürecidir” (Ünalın, 2006, s. 62).

“Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir” (Özby, 2007, s. 4).

“Okuma, boş zamanları değerlendirmek, ekonomik, kültürel ve teknolojik gelişmeleri izlemek, yeni şeyler öğrenmek için yapılan bir etkinlik ya da ilgidir” (Aksaılıoğlu ve Yılmaz, 2007, s. 4).

“Okuma, yazılı sembollerin şifresini, anlamı türetme veya inşa etme amacıyla çözmekten meydana gelen karmaşık bilişsel işlemdir” (Cevizci, 2010, s. 374).

“Okuma,

1. bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlmek veya seslendirmek.

2. yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek” (TDK, 2011, s. 1793).

“Okuma, fiziksel ve zihinsel öğelerin birlikte kullanıldığı bir anlama faaliyetidir” (Özby, 2011, s. 2).

Okuma, kelimeleri, cümleyi ya da yazılı bir metnin tamamını görüp algıyabilmeyi ve anlamlandırabilmeyi içeren bir faaliyettir (Gündüz ve Şimşek, 2011).

“Okuma, okuyucu ve yazar arasında gerçekleşen bir süreçtir. Bu süreçte etkileşimi sağlamak için uygun ortam gerekir” (Akyol, 2013, s. 15).

“Okuma, çağırarak, seslenmek, (yazı) seslendirmek” (Nişanyan, 2018, s. 629).

Yapılan tanımlara bakıldığında okuma, yazılı simge ya da sembollerini sadece görebilmenin ötesinde kavrayabilmeyi, analiz edebilmeyi ve değerlendirebilmeyi içeren karmaşık bir süreçtir. Okuma bir keşfetme faaliyeti olarak da görülebilir. Okuma, okuma alışkanlığı kazanabilmenin ilk basamağı olması açısından önem arz etmektedir.

## 2. 1. 2. Okumanın Önemi

İnsanlığın ulaştığı bilgi düzeyi tarihsel bir birikimin ürünüdür. Tarihsel süreç içerisinde insanlar deneyimlediklerini yazı vasıtasıyla kalıcı hale getirmişlerdir. Bu süreç bu şekilde devam edecektir. Bu birikime eklenenler yeni nesillere yine bu şekilde yazı yolu ile aktarılacaktır. Bu yüzden okumak insan için hayatın vazgeçilmezleri arasındadır. Çünkü okumak insana değer katar. İnsanı insan yapar. İnsanın düşünce yapısını geliştirir, bilgi birikimini artırır (Davarcı, 2013). Ancak insan sadece bilgi edinmek amacıyla okumaz. İnsan bazen keyif almak için bazen de hoş vakit geçirmek için okuyabilir. Böyle dahi olsa okumak insanı hem bilişsel hem de duyuşsal yönden geliştirir. Kendini geliştiren insan yaşadığı topluma da faydalı olur (Topuzkanamış ve Maltepe, 2010). Birey kendini

geliştirdiği, keşfettiği ölçüde topluma faydalı olur. Toplumlarda bireylerin kendini geliştirme ve keşfetme düzeyine bağlı olarak yükselirler. İşte bu noktada okuma önemli yer tutmaktadır. Bu vesile ile okuma kişi için bir amaç olmaktan öte onu amaca ulaştıran bir araç olmalıdır (Aksoy, 2018). Ayrıca okuma, “dil ve kişiliği sistematik olarak geliştirmenin en etkili araçlarından biridir” (Bamberger, 1990, s. 10).

Okumanın insana neler kazandırdığı ile ilgili çeşitli sınıflandırmalar yapılmaktadır. Aktaş ve Gündüz'e (2002) göre okumanın insana kazandırdıkları şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Kelime dağarcığı gelişir.
2. Etkili konuşma yeteneği gelişir
3. Yazma yeteneği gelişir.
4. Yazılı anlatımın temel maddesi dildir.
5. Mesleki anlamda gelişmeyi sağlar.

Koç ve Müftüoğlu (2008) okumanın önemini şu şekilde sıralar;

1. Davranışlarını düzenlemesini sağlayarak iletişimini kuvvetlendirir
2. Ruhsal yaşam bütünlüğü sağlar.
3. Ufkunu genişletmesini sağlar
4. Önyargılardan uzaklaştırarak hoşgörü kazandırır.
5. Estetik bakış açısını geliştirir.
6. Yaratıcı düşünme yeteneğini geliştirir.

Dört temel beceriden biri olan okuma, iletişimin bir sonucu olarak ortaya çıkar. Öğrencinin eğitim hayatının devamıyla doğru orantılı olarak önemi de artar (Gündüz, 2015). Bu yüzden çocuğun okul hayatı boyunca edinmesi gereken en önemli kazanım okumadır. Okumanın çocuğa birçok faydası bulunmaktadır. Okuma, çocuğun kişiliğinin oturmasını sağlar, bilgisini artırmasını sağlayarak ufkunu genişletir (Demirel, 1999). Bütün bunların yanı sıra okuma eylemi çocuğun yaratıcı düşünmesini sağlayarak ona birçok yönde olumlu katkılar sunmaktadır (Palani, 2012).

Okuma yaşamın belli bir döneminde başlayıp biten bir eylem değildir. Yaşamın tüm evrelerinde var olan ya da olması gereken bir etkinliktir. Çünkü okuma, bireyin kendisini geliştirmesini sağladığı gibi yaşadığı topluma da değer katmasını sağlar. Okuma, alışkanlık kavramı ile bir araya gelebildiği takdirde anlamlı olmakta önemini daha da arttırmaktadır. Kişinin okuma alışkanlığı kazanabilmesinin ilk basamağı okumaya karşı olumlu bir tutuma sahip olmasıdır. Bu yüzden 'tutum' kavramının incelenmesi önem taşımaktadır.

### 2. 1. 3. Okuma Tutumu

Okuma alışkanlığı kazanmanın ön koşullarından biri okumaya karşı olumlu tutuma sahip olabilmektir. Bu yüzden tutum kavramının da bilinmesi gerekmektedir. Araştırmacılar tutum kavramını farklı şekillerde tanımlamışlardır. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

“Tutumu, psikolojik bir objeye yönelen olumlu veya olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelendirmesidir” (Thurstone, 1967’den akt., Özdemir ve Akkaya, 2014, s. 56). Bu tanımı biraz daha genişleten Özgüven (1994) tutumu, “bireylerin belirli bir kişiyi, bir grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluş hali veya eğilim” olarak tanımlamaktadır. Benzer bir tanım yapan Ülgen’e (1994) göre tutum “öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgudur” (s. 47).

Mete (2012) kişinin davranışlarını şekillendiren tutumların belirlenmesinde üç öğeden bahsetmektedir. Bu öğeler şu şekildedir:

1. Zihinsel öğe: Bireyin bir konu hakkında bildikleridir.
2. Duygusal öğe: Bireyin bildiği o konuya karşı olumlu/olumsuz bakmasıdır.
3. Davranışsal öğe: Bireyin bildiği o konuya karşı olumlu/olumsuz tavırla davranmasıdır.

Tutumların davranışları şekillendiren ya da yönlendiren bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla okuma tutumunun olumlu olması okumayla ilgili davranışları olumlu etkiler. Buna bağlı olarak da bireyin okumaya yönelimi ve okuma başarısı artar (Bağcı, 2010).

Özbay’a (2011) göre tutumlar, eğitim sürecinin sağlıklı yürütülmesi için önemli değişkenlerden biridir. Bu yüzden kişinin belirli bir nesne veya bir duruma yönelik tutumlarının bilinmesi eğitimciler açısından önem arz etmektedir. Bu yüzden bireyin olumlu bir okuma tutumuna sahip olması okumanın bir alışkanlık haline gelebilmesinde etkili olacağı düşünülmektedir. Yani okuma eğitimin amacı bireye okumayı öğretmekle sınırlandırılmamalıdır. Çünkü okuma eğitimin amaçları arasında okuma alışkanlığının edinilmesi de vardır (Sever, 1997).

### 2. 1. 4. Okuma Alışkanlığı

Bilginin en önemli güç olduğu günümüz dünyasında, bireysel ve toplumsal gelişmenin ön koşulu okuma ve alışkanlık kelimelerinin bir araya gelebilmesiyle sağlanmaktadır. Bunun için alışkanlık kavramı ile ilgili tanımlara bakmak gerekir. Yapılan tanımlar çerçevesinde alışkanlık kavramı şu şekilde tanımlanmaktadır:

“Alışkanlık: 1. Alışılmış olma hali, yatkınlık.

2. Bir edim veya etki karşısında canlı bir varlığın kazanmış olduğu değişmez tavır.
3. Bir şeyin sık sık tekrarlanması sonucu meydana gelen huy ve alışkı" (Demirtaş, ve Güneş, 2002, s. 6).

Otomatik olarak yapılan hareket ve faaliyetler alışkanlık olarak nitelendirilebilir (Başgil, 2014). Ancak bazı hareket ve faaliyetlerin alışkanlığa dönüşmesi hiç de kolay değildir. Yani insanın bazı alışkanlıkları kazanması ya da değiştirmesi oldukça zordur. Bu durum yerleşen alışkanlıkların değiştirilmek istendiğinde daha da zorlaşmaktadır. Ancak hiçbir şey imkansız değildir (Yılmaz, 2012). Çünkü kişinin karakterinin temelinde alışkanlıklar vardır. Bu yüzden alışkanlıklar yaşamdaki en güçlü etkendir. Alışkanlıklar bilinç dışı oldukları için insan karakterinin bir göstergesidir. Bu da insanın yaşamında kuvvetli ya da kuvvetsiz bir karakter olarak ortaya çıkar. Bilgi, beceri ve arzu kümlelerinin kesişim noktası olan alışkanlıklar etkili karakter özelliklerinin derecesini belirlemektedir (Covey, 2018).

İnsanlığın varoluşundan beri alışkanlıkların kaynağı arzulardır. Bu yüzden alışkanlık kazandırmanın yolu insanda arzu uyandırabilmektir (Duhigg, 2012). Bu yüzden kitap okuma alışkanlığının oluşabilmesi için kişide istek, merak ve tutum duygularının bir arada olması gerekir. Kişi bu alışkanlığı devam ettirebilmesi için kitap okumaya değer vermelidir (Katrancı, 2015). Kişinin gereksinim duyması ile başlayan bu süreç yaşam boyu sürekliliği sağladığı takdirde değerli olmaktadır (Doğanay, 2001). Bilginin hızla yayıldığı bu çağda okuma artık bir zevk değil; bir değer, bir alışkanlık ve bir yükümlülük taşımaktadır (Bayram, 2001).

UNESCO okuma alışkanlığını, “Okumayı öğrendikten sonra bu eylemi istekli biçimde kazanma becerisi” olarak tanımlamaktadır (UNESCO, 1978’den akt., Çocuk Vakfı, 2006, s. 3).

Dökmen’e (1994) göre Kitap okuma alışkanlığı belirlenirken aşağıdaki kriterler göz önünde bulundurulmaktadır:

- 1-Okuyucunun ne tür yayınlar okuduğu,
- 2- Ne sıklıkla okuduğu, hangi türleri ne oranda okuduğu,
- 3- Bir seferde aralıksız ne kadar okuyabildiği,
- 4- Yılın, haftanın ya da günün hangi vaktinde okumayı tercih ettiği, ne zamanlar neleri okumaktan hoşlandığı,
- 5- Okuduğu kitapları hangi yolla elde ettiği; satın almak, ödünç almak ya da kütüphanede okumak yollarından hangisini/hangilerini tercih ettiği),
- 6- Okuma sırasında hangi stratejileri izlediği; belli okuma tekniklerini kullanıp kullanmadığı ve
- 7- Kitap okurken, müzik dinlemek gibi başka bir uğraşta bulunup bulunmadığıdır (s. 34).

### 2. 1. 5. Türkiye’de Okuma Alışkanlığı

Türkiye’de okuma alışkanlığının yeterli seviyelerde olmadığı herkes tarafından bilinen ve şikayet edilen bir durumdur (Özbay, 2011). Ortaylı (2009) bu durumu şöyle anlatmaktadır:

Herkesin bildiği gibi yazının tarihi çok eskiye dayanır. Kitap da bu şekilde toplumların hayatında oldukça eski ve bir o kadar da önemlidir. Kitap okuma alışkanlığının tarihi ise yazıya göre çok yenidir. Batı kültürel mirasını gelecek kuşaklara kitap vasıtasıyla aktarmıştır. Bu aktarım yüz yüze oturmakla, sohbet ve dinleme ilişkisi etkili olmuştur. Ancak Türkiye henüz az okuyan bir topluma sahiptir. Bu durum Türkiye’deki kütüphane yaygınlığına ve basılan kitap sayılarına bakılarak anlaşılabilir. Çünkü Türkiye halkı kitabı çok okuyan, kitabın binlerce sayıda basılmasını isteyecek bir toplum değildir (s. 115).

Kitap okuma konusunda yapılan araştırmalara bakıldığında Türkiye’nin kitap okuma konusunda oldukça gerilerde olduğu görülmektedir (Ünal, Demirtaş ve Gür Erdoğan, 2018). Bu hususta Batı Ülkelerinin aksine komşu ülke İran’a bile bakmak yeterlidir. İran’da bile Türkiye’ye göre kitap basımı daha hızlı ve kitaplar henüz daha ucuzdur (Ortaylı, 2009).

DESAM’ın “Türk Halkının Kitapla İmtihani” adlı çalışma sonuçlarına göre en çok kitap okuyan ülkeler sıralamasında zirvede %21 ile Fransa ve İngiltere bulunmaktadır. Japonya’da bu oran %14 ve Türkiye’de ise maalesef %0.1’dir. Yine aynı rapora göre Türkiye’de bir aile iletişim giderleri için bütçesinden yılda 173 TL ayırırken, kitap için sadece 5,5 TL ayırabilmektedir (URL-2, 2018). Benzer sonuçlara başka araştırmalarda rastlamak mümkündür. Türkiye Yayımcılar Birliğinin “2018 Türkiye Kitap Pazarı” raporuna bakıldığında 82.003.882 nüfuslu bir ülke olan Türkiye’de 2017 yılında 7,76 olan kişi başına düşen kitap sayısı 2018’de 7,08’e düşmüştür (Türkiye Yayımcılar Birliği, 2019). Dünya Kültür Puanı araştırması sonuçlarına göre Amerika’da bir yılda basılan kitap sayısı (ders kitapları hariç) 72.000, Almanya’da 65.000, İngiltere’de 48.000, Fransa’da 39.000, Brezilya’da 13.000 ve Türkiye’de ise bu rakam sadece 6.031’dir (URL-3, 2018).

Kültür ve Turizm Bakanlığı çıkardığı Türkiye’nin Okuma Kültürü Haritasına göre ülkemizde düzensiz kitap okuyanların oranı %. 45.3’dir. Kamu çalışanlarının %36.8’i düzenli kitap okumaktadır. Türkiye’de yılda ortalama 7.2 kitap okunmaktadır. En çok kitap okuyan grubu %78.2 ile öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya göre öğrenciler yılda 11.1 kitap okumaktadır (Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2011).

### 2. 1. 6. Okuma Alışkanlığı Kazandırma

Günümüz eğitim anlayışı ortak bir insan modeline karşı çıkarak vasıf dokusu yüksek insan yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Doğan, 2004). Vasıf dokusu yüksek insan

yetiştirmenin yolu okuma alışkanlığı kazandırmakla doğru orantılıdır. Aytaş'a (2005) göre, okuma alışkanlığı zamanla gelişir ve gelişmesinde eğitime ihtiyaç vardır. Okuma eğitiminin yapılması ile ilgili farklı görüşler vardır. Şu bir gerçektir ki okuma eğitimi farklı değişkenlerin etkisindedir ve bu değişkenlerin bir araya gelmesi gerekmektedir. Okuma eğitiminde dikkat edilecek en önemli husus okumanın bir zorunluluk değil aksine bir ihtiyaç olduğu ve devamlılık istediğidir. Bu yüzden çocuklara okumayı öğretecek bir yol aramak anlamsızdır. Yapılacak şey onlarda okuma arzusu uyandırmaktır. Çünkü bir kişiyi amaca ulaştırmada en etkili yol onda o yönde bir arzu uyandırmaktır (Rousseau, 2016). Bilinen bir gerçektir ki çocuklar duyularını kullanarak hareket ederler. Onlar için yaşadıkları somut yaşantılar oldukça önemlidir.

Mackenzie' ye (2014) göre bir çocuğa beceri kazandırmak istiyorsanız şu yolları izlemek gerekir:

1. Çocuğunuzda görmek istediğiniz davranışı önce siz yapın ve sizin yaptığınızı görmesini sağlayın.
2. Çocuğunuzun araştırma yapması için teşvik edin.
3. Çabalarını ve gelişimini cesaretlendirin.

Okuma alışkanlığı kazandırmanın bir istek uyandırma eylemi olduğu düşünüldüğünde Milli Eğitim Bakanlığına ve dolayısıyla da öğretmenlere büyük görevler düşmektedir.

### **2. 1. 6. 1. Eğitim Süreçlerinde Okuma Alışkanlığı Kazandırma**

Eğitim, insanı bireysel ve toplumsal bir değer oluşturabilecek düzeye ulaştırmayı amaçlamaktadır. Eğitim bir milletin geçmişi ve geleceğini birbirine bağlayan bir köprü gibidir. Eğitim insani ve manevi ve kültürel değerler vermekle kalmaz, insanın kendine güven duymasını sağlar (Sinanoğlu, 2014).

Günümüz eğitim anlayışının temelinde okuma alışkanlığı kazandırmak ana hedeftir. Teknolojinin getirdiği iletişim dünyayı bir taraftan küçültürken diğer taraftan da büyütmektedir. İnsanlık bilgiye kolayca ulaşabilmektedir. Ulaşılan bilgilerin kolayca kazanılması okumaya olan ihtiyacın gün geçtikçe arttığını göstermektedir (Arıcı, 2008). Bu artan ihtiyacı karşılamak eğitimden dolayısıyla da Milli Eğitim Bakanlığından geçmektedir. Okuma alışkanlığı kazandırma noktasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın tarihsel süreç içerisinde okuma alışkanlığı kazandırmak için yaptıklarına bakıldığında yapılan çalışmaların yeterli olmadığı görülmektedir. Bu bölümde Milli Eğitim Bakanlığının okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik yaptığı çalışmalara yer verilmektedir.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019, s. 8).

Okuma becerisi kazanmanın önemi Türkçe dersi öğretim programında şu şekilde ifade edilmektedir:

Bilgi toplumu içerisinde ayakta kalabilmenin yolu okuma becerisini etkin kullanmakla sağlanabilir. Çünkü insanlar günlük hayatlarında birçok okuma materyali ile karşılaşmaktadır. Öğrencilerin bu beceriyi kazanması oldukça önemlidir. Türkçe dersi Öğretim programında bununla ilgili hedef ve kazanımlar belirlenerek etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Türkçe dersi Öğretim programında öğrencilerin “okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması ve okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması amaçlanmıştır” denmektedir (MEB, 2018a, s. 8).

Okuma alışkanlığı kazandırılması dilin gelişip korunması için büyük önem teşkil etmektedir. Öğrencilere bu alışkanlığı kazandırmak için yaşlarına uygun kitaplar eşliğinde öğretmen rehberliğine ihtiyaç vardır. Bu sağlandığı takdirde toplum kültürel olarak zenginleşecektir (MEB, 2004). Bu amaçla MEB öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmaları amacıyla her tür ve derecedeki okula 100 Temel Eser listesi hazırlamış, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeyi hedeflemiştir (MEB, 2004, 2005).

Kalkınma Bakanlığı'nın (2013) yayımladığı 10.Kalkınma Planında şu ifadeler dikkat çekicidir:

Düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, demokratik değerleri ve millî kültürü özümsemiş, paylaşıma ve iletişime açık, sanat ve estetik duyguları



güçlü, özgüven ve sorumluluk duygusu ile girişimcilik ve yenilikçilik özelliklerine sahip, bilim ve teknoloji kullanımına ve üretimine yatkın, bilgi toplumunun gerektirdiği temel bilgi ve becerilerle donanmış, üretken ve mutlu bireylerin yetişmesi eğitim sisteminin temel amacıdır (s. 31).

MEB'in Talim Terbiye Kurulu danışmanlığında yaptığı Milli Eğitim Şûrası toplantılarına bakıldığında okuma ile ilgili birkaç tavsiye dışında yeterli kararların alınmadığı görülmektedir. Milli Eğitim Şûralarında günümüze kadar alınan tavsiye kararları şunlardır:

2. Milli Eğitim Şûrası:

“Kitaplara tarihî okuma parçalarının eklenmesi” (MEB, 1943, s. 1).

6. Milli Eğitim Şûrası:

“Okuma yazma oranının yükseltilmesi” (MEB, 1957).

11. Milli Eğitim Şûrası:

“Anadili olarak Türkçeyi çok iyi bilir ve Türkçe okuma yazma öğretimi ile ilgili beceri kazanır” (MEB, 1982, s.10).

12. Milli Eğitim Şûrası:

“Öğrencilere okuma sevgi ve alışkanlığının kazandırılması; bunun için, ilkokuldan başlayarak, sınıf seviyesine göre Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca tespit edilmiş, edebi değer taşıyan, yılda en az beş kitabın okutulması” (MEB, 1988, s. 12).

17. Milli Eğitim Şûrası:

“Milli Eğitim Bakanlığınca ilköğretim düzeyinde okuma uzmanları istihdam edilmeli, bu uzmanlar özellikle sınıf öğretmenliği mezunları arasından uygulama ve teorik derslerden oluşan yüksek lisans programları yolu ile üniversitelerce yetiştirilmelidir.

Eğitimin her kademesinde Türkçenin öğretimine önem verilmelidir. Bu bağlamda öğrencilere kitap okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırılmalıdır. Öğretmenler ve öğrenciler Türkçeyi gereksiz yabancı sözcüklerle kirletmekten kesinlikle kaçınmalı, Türkçeye ilişkin sorumluluklarının bilincinde olarak dilimizi özenle kullanmalıdırlar” (MEB, 2006, s. 10).

MEB 2023 Eğitim Vizyonu'nda eğitimin esas gayesi şu şekilde ifade edilmekte ve öğretmenin bu süreçteki önemine atıfta bulunmaktadır.

21.yüzyıl eğitim yaklaşımı eğitimi mekanik bir varlık olarak görmekte ve insanın nihai amacını maddi dünyada başardıkları ile ölçmektedir. Oysa eğitim insanı merkeze alan bir sistemdir. Eğitimde başarının ölçütü kazanılan sınavlar, alınan puanlar ya da kazanılan maaş değildir. Eğitimin esas gayesi kişinin kendini bilmesi ve kendine ulaşmasını sağlamaktır. Kişinin kendine ulaşmak istediği bu yolculukta onun için ana karakter öğretmendir. Öğretmen aile gibidir. Öğretmen kalbine dokunduğu bireylerin kendisini keşfetmesini kolaylaştırır. Bu şekilde de bireyin içindeki merak duygusu ortaya çıkar. Çünkü öğretmen yöneten değil rehberlik edendir (MEB, 2018b).

MEB'in yaptığı çalışmalara ve özellikle de 2023 Eğitim Vizyonuna bakıldığında öğretmenin rolünün daha önemli bir noktaya geldiği görülmektedir. Öğretmenin, okutan olmanın ötesinde; okuyan, örnek olan, okuma isteği uyandıran ve bu konuda çalışmalar yapan bir eğitim lideri, bir toplum gönüllüsü olması gerektiği görülmektedir.

## **2. 1. 6. 2. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Öğretmenin Rolü**

Okuma alışkanlığının kazandırılması sürecinde aile, okul, öğretmen ve çevrenin etkili olduğu yapılan araştırmalarla belirlenmiştir (Akyol, 2003; Temizkan, 2009; Özbay, 2009). Okuma sevgisinin kazanılması ailede başlar, okulda devam eder. Okumaya karşı olumlu tutum geliştirmiş olan bir öğretmen önemli bir rol modelidir. Bu sebeple gerek anne-babanın gerekse de öğretmenin okuma alışkanlığına sahip olması gerekmektedir. Olumlu tutuma sahip olmayan anne-baba ve öğretmenlerin çocuklarını olumlu yönde teşvik edemeyecekleri bir gerçektir (Aktaş ve Gündüz, 2004).

Okuma alışkanlığı tüm alışkanlıklar gibi erken yaşlarda kazanılması gerekir. Çünkü kişi büyüdükçe daha önceden edinmediği alışkanlıkları edinmesi zorlaşır. Bu noktada sorumlu olan iki kurum vardır: Aile ve Okul (Aktaş ve Gündüz, 2002). Yani çocukların okuma alışkanlığı kazanmaları çevrelerinde okuyan insan görme olasılıklarının artırılması ile doğru orantılıdır (Samur, 2014). Akay'a (2009) göre de çocuklara okuma alışkanlığı kazandırılmak isteniyorsa onlara okuyan bir çevre gösterilmelidir. Çocuklar teşvik edilmeli, onlara kitap okuma konusunda örnek olunmalıdır. Çünkü çocuk bir davranışı kazanırken hep başkalarını model alır. Bu sebeple bir çocuğun herhangi bir davranışını açıklayabilmek için onun çevresine bakmak gerekir. Çünkü birey çevre ile devamlı etkileşim halindedir (Cüceloğlu, 2017). Çocuğun çevresi ailesi ve öğretmenlerinden oluşur. Bir çocuğu en yüksek seviyelere çıkarmak öğretmen ve ailenin iş birliğine dayanan takım çalışmasını gerektirir. Burada dikkat edilecek nokta çocuğu içinde yaşadığı toplum için de yetiştirme gerçeğidir (Cüceloğlu, 2018a). Ancak Türk aile yapısının okuma konusundaki yetersizliği tüm gözleri öğretmenin üzerine çevirmekte ve bu sorumluluğu ona yüklemektedir. Öğretmenin başrolü üstlenmesi gerektiği araştırmacılar tarafından da sıklıkla dile getirilmektedir:

“Öğretmen: Eğitimde, öğrencilere birtakım bilgileri veya belli konuları, birtakım teknik, beceri veya sanatları, sahip olduğu alan bilgisiyle öğretim ilkelerine dayanarak öğretmeyi meslek edinen kişidir” (Cevizci, 2010, s. 398). Buradan hareketle öğretmen okuma alışkanlığının kazandırılmasında oldukça önemli bir konuma sahiptir. Bu yüzden öncelikle öğretmenin okumaya karşı olumlu bir tutuma sahip olması gerekir. Öğretmenin bu olumlu tutumunun öğrenciye sirayet etme olasılığı oldukça yüksektir. Bu noktada

öğretmenlere önemli görevler düşmektedir (Dreher, 2003; Grambell, 1996'dan akt., Kuzu, 2013).

Okuma alışkanlığı kavramının çok değişkenli olması öğretmene bir takım sorumluluklar yüklemektedir. Öğretmen yaratıcı ve üretken olarak öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırabilecektir (Topçu, 2005). Eğitim sisteminin amacı başarılı öğrenciler yetiştirmektir ki bu iyi yetişmiş ve mesleğinde söz sahibi öğretmenlerle gerçekleştirilebilir. Bu durum öğretmene yeni roller biçmektedir. Öğretmenlerin iyi yetiştirilerek program uygulayan bir memur olmaktan çıkarılması gerekmektedir. Çünkü eğitimin uygulayıcısı öğretmenlerdir. Öğretmenlerin kendilerine biçilen rolleri yerine getirebilmesi için yeni düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Eğitimin amacı bilgi aktarımı değil, bireyin zihinsel gelişimine katkıda bulunmaktır. Çünkü önemli olan öğrencilerin zihinlerinde bilgiyi depolamak değil, onlara yaşamları boyunca kendilerini nasıl keşfedeceklerini öğretmektir. Yani öğrenmenin nasıl yapıldığını öğretmektir (Özden, 2010).

Yükseköğretimde okuma seviyesinin düşük olmasının sebebini bulmak için ilkokuma yazmanın yapıldığı okul sıralarına gitmek gerekmektedir (Akyıldız, 2003). Çocuğun kitap okuma alışkanlığı kazanmasında önemli olan ilk kurum aile olsa da esas gelişimin sağlandığı yer okuldur. Bu yüzden öğretmenlere önemli görevler düşmektedir (Yağcı, 2007). Bu noktada öğretmen "Dersin öğretmeni değil, öğrencinin öğretmeni olması gerekir" (Yılmaz, 2012, s. 47).

Bir öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırmada en önemli kurum okuldur. Okuma alışkanlığı kazandırmanın birinci koşulu öğrenciye okumayı sevdirmektir. Bunun için de okullara dolayısıyla da öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Alışkanlığın kazanılmasında okul çağı kritik öneme sahiptir. Bu çağda kazanılmayan bir becerinin ilerleyen dönemlerde kazanılması oldukça güçtür. Bu sebeple öğretmenler okuma alışkanlığı kazandırmak istiyorlarsa ilk amaç öğrenciye okumayı sevdirmek olmalıdır (Şahin, 2012).

Öğrenme kişinin ihtiyaçları ile örtüştüğü sürece sonuç verir. Bir öğretmen, çocukların gözlemledikleri, örnek aldıkları ve devamında bütün insanlığın timsali olarak gördükleri en yakın kişidir (Moulin, 2018). Öğretmen öğrencinin gözünde örnek alınan kişidir. Öğrenci öğretmenini izler ve onun davranışına uymaya çalışır (Zülfikar, 2013). Öğretmenin iletişimi deyince akla ilk gelen öğrencidir, öğrenci ile öğretmen arasındaki ilişkidir ve bu ilişki alışkanlık kazandırmada belirleyicidir (Cüceloğlu, 2018b).

Öğretmenlik öyle bir meslektir ki sadece bir saatlik bir sürede bir insanın hayatını değiştirebilir. Günümüzün öğretmen aydınlatan, irşat eden ve doğru yolu gösteren kişi olmalıdır. "Öğretmenlik yapmayı aşip öğretmen olmak gerekir" Öğretmen öncelikle okur. Okumak zenginleştirir ve özgürleştirir (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2016, s. 26). Öğretmen,

Sezgin'in (2018) tabiriyle "Giderilmek tanımayan bir bilme, öğrenme susaması" halinde olmalıdır (s. 161). Öğretmenlik 'çaresizlikten yapılan bir meslek' olarak bakılmamalıdır. Öğretmenlik 'geçim' için değil ' gelişim' için yapılmalıdır (Cüceloğlu, 2017). Öğretmen hem öğrenmek hem de öğretmek zorundadır (Petrov, 2018). Öğretmen, öğrencilere bilmediklerini öğreten bir nakledici değildir. Öğretmen öğrencinin dışında yaşananı içinde hayat yapabilir (Topçu, 2017).

Okuma alışkanlığının kazandırılması süreci ailede başlar. Çocuğun okula başlamasıyla devam eden bu süreçte erken yaşlar oldukça önemlidir. Çünkü erken yaşlarda edinilen bu alışkanlık kişinin hayatı boyunca devam eder. Buradaki en büyük sorumluk aile ve öğretmene aittir (Keleş, 2006; Bayram, 2009; Arıcı, 2005; İskender, 2013). Özellikle öğretmenlerin tutumları bu süreci pozitif ya da negatif yönde etkileyebilmektedir. Bu noktada öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmen gerek okul içi gerekse de sınıf içi etkinliklerde okuma becerisini kazandırmaya yönelik etkinliklere yer vermelidir (Güneş, 2011). Okullar için öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırarak onlarda okuma sevgisini geliştirmek en temel vazifedir. Bir öğrencinin okuma sevgisi ile okuma alışkanlığı kazanması ilkokulda başlamaktadır (Çiftçi ve Temizyürek, 2008). Bir çocuğun okumaya tam manasıyla başladığı yer ilkokuldur. Öğretmenler bu devrede kitabı en temel okuma, yazma aracı olarak kullanır (Ceyhan ve Yiğit, 2005).

Bilinmelidir ki eğitimde değişim ve gelişim sürecinin başarı olmasının yegane koşulu öğretmenin bunu içselleştirmesidir. Öğretmenin içselleştirmedeği hiç bir değişim ya da gelişim hareketi başarılı olamayacaktır. Bu bütün ülkelerde bu şekildedir. Öğretmenlik bir teknik uzmanlık alanı olmayıp kültürel değerlerin aktarımını sağlamaktadır. Bu sebeple iyi yetiştirilmiş öğretmenlere ihtiyaç vardır (MEB, 2017). Eğitim sistemleri nitelikli ve yeterli sayıda insan gücü yetiştirmeyi amaçlamaktadır. İşte bu görevin yükümlüsü sistemin ana karakterlerinden biri olan öğretmenlerdir (Kuzu, 2013).

Bir çocuğa okuma alışkanlığı kazandırmada çocukluk yılları çok önemlidir. Çocuğa kitap okumanın değerini öğretmek gerekir (Suna, 2006). Tüm alışkanlıklar gibi okuma alışkanlığı da küçük yaşlarda elde edilmesi gerekmektedir. İşte bu noktada öğretmenin sorumluluğu ortaya çıkmaktadır (Baran, 2007). Bir çocuğun gelişimi hayat boyu devam eden evrelerden oluşmaktadır. Gelişim evrelerinin öğretmenler tarafından çok iyi bilinmesi gerekmektedir. Bu bilgi öğretmenlerin hangi evrede nasıl davranacağını ve hangi uyarlamaları yapacağını bilmesi açısından gereklidir (MEB, 2018a).

Öğretmen hem öğreten hem de öğrenen olabilmelidir. Öğretmen bir sanatkar olabilmelidir. Öğretmen her şeyi öğreten değil, öğrenmeyi öğreten rehber olabilmelidir. Bu yüzden okuma eğitiminin en önemli amacı olan okuma alışkanlığı kazandırılması çevre ve eğitim sürecinin etkisiyle geliştirilebilir (Özbay, 2003).

Bir öğretmende bulunması gereken yeterlik ve özellikler tüm dünyanın tartıştığı bir konudur. Öğretmen yeterlik ve özellikleri konusunda herkesin görüş birliğine vardığı bir standart yoktur. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin sahip olması gereken özelliklerle ilgili listeler bulmak mümkündür (Şişman, 2002).

Buna göre ideal bir öğretmenin;

1. Anadilini iyi kullanan, güçlü iletişim becerilerine sahip,
2. İnsanları ve mesleğini seven, topluma hizmet arzusunda olan,
3. Öğrencilerine karşı güvenilir, dürüst bir dost ve sırdaş,
4. Eğitimle ilgili sorunları bilimsel yöntemle araştırabilen,
5. Entelektüel yönü gelişmiş(okuyan, araştıran, düşünen)
6. Öğretim ve öğrenmeyle ilgili süreç ve yöntemleri bilen,
7. Değişme, yenilik ve gelişmeye açık, kendini sürekli yenileyen,
8. Her türlü değişme ve yeniliklerden haberdar olan,
9. Bilgi kaynaklarıyla sürekli iletişim halinde olan,
10. Eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleyen,
11. Yeni değerler geliştirilmesine öncülük eden bir olması öngörülmektedir

(Şişman, 2002, s. 11).

Ortaylı'ya (2012) göre yaklaşık 30 yıl önce öğretmenler toplum tarafından oldukça saygı görürdü. Bu saygınlığın sebebi öğretmenlerin üretken olması ve kültürel hayatımıza yaptıkları katkı idi. Bugünkü durumun sebeplerinden en önemlisi kuşku yok ki öğretmenlerin kalabalık sınıf ortamlarında eğitim gördüğü üniversite yaşantılarıdır. Bu bağlamda unutulmamalıdır ki eğitim toplumsal bir sistemin varoluş kaynağıdır. Bu kaynağın baş aktörü de öğretmendir. Eğitimin kalitesinin yükseltilmesi ancak nitelikli öğretmenlerle sağlanabilir. Bu sebeple toplumsal sistemin gelişmesi için eğitimin, eğitimin gelişmesi için de öğretmen niteliğinin artırılması oldukça önemlidir. Bu yüzden öğretmenin hizmet öncesinde ve hizmet içinde yetiştirilmesi gerekmektedir.

Ancak yapılan araştırmalar göstermektedir ki öğretmenlerin büyük çoğunluğu ders kitabı haricinde okuma gelişimine katkı sağlayan kaynaklara yönelmemektedir. Oysaki ders kitabı ve yahut yardımcı ders kitaplarının okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik katkıları oldukça azdır (Aytaş, 2005).

### **2. 1. 6. 3. Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırma ile İlgili Araştırmalar**

Konu ile ilgili literatüre bakıldığında gerek öğretmenlerin gerekse de öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığı kazanma konusunda yetersiz oldukları görülmektedir (Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin, 2003).

Esgin ve Karadağ (2000), üniversite öğrencilerinde okuma alışkanlığı çalışmasında ders kitabı dışında kitap okuyan üniversite öğrencilerinin %26 oranında olduğunu ve öğrencilerin yalnızca %5'inin kütüphaneyi kullandıklarını bulgulamıştır.

Bayram (2001), Türkiye’de kitap okuma alışkanlığı adlı üniversite öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin %64’ü okuma alışkanlığına sahip olduklarını belirtmiştir.

Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin (2003), üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik çalışmasında üniversite öğrencilerin çoğunluğu kendilerini kitap okuma konusunda yetersiz bulduklarını, kitap okumaya engel olan nedenlerin başında televizyon, arkadaş sohbetleri ve kitapların pahalı olmasının etkileri olduğunu söylemişlerdir. Araştırmada üniversite öğrencilerinin okuma ilgilerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur.

Gömlüksiz (2004), kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği adlı araştırmasında üniversite öğrencilerinin %78,4’ünün kitap okuma alışkanlığına sahip olmadıklarını tespit etmiştir. Üniversite öğrencileri kitap okumama sebeplerinin başında ekonomik sebepleri göstermişlerdir. Çalışmada kitap okuma hususunda öğrenciler üzerinde arkadaş tavsiyesi ve medya tanıtımlarının etkili olduğu; öğrencilerin kütüphane kullanımlarının yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gömlüksiz (2005), geleceğin öğretmenlerinin kitap okumaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi üzerine yaptığı çalışmada öğrencilerin kitap okumasını engelleyen en önemli sebebin internet olduğunu, geleceğin erkek öğretmenlerinin bilimsel kitaplar okumayı, kız öğrencilerin ise psikolojik kitaplar okumayı tercih ettiklerini tespit etmiştir. Çalışma sonuçlarına göre geleceğin öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlığı düzeyi yetersizdir.

Şahiner ve Yusuf (2005), ilk ve ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin okuma alışkanlıkları ve bu alışkanlıkları etkileyen faktörleri belirlediği çalışmasında öğretmenlerin birçoğunun bir kitabı 2-3 ayda bitirdikleri, hizmet süresi artmasıyla beraber kitap okuma alışkanlığının da düştüğünü tespit etmiştir.

Aydın (2006), sınıf öğretmenliği adaylarının okuma alışkanlığı adlı çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının kitap okumalarını engelleyen en büyük etkenin televizyon olduğunu tespit etmiştir. Çalışma sonuçlarına göre sınıf öğretmeni adaylarını okuma alışkanlığı düzeyi yetersizdir.

Ersoy (2007), Türk Dili ve Edebiyatı bölümü son sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine yaptığı çalışmasında öğrencilerin %30’unun okuma alışkanlığının yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Çalışmada kitap seçiminde en etkili faktörün arkadaş tavsiyeleri olduğunu tespit etmiştir.

Kurulgan ve Çekerol (2008), üniversite öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine yaptıkları çalışmada öğrencilerin okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanımlarının yüksek düzeyde olumlu olduğunu saptamışlardır. Çalışmada üniversite

öğrencilerden kitap okuma alışkanlığına sahip olanların akademik başarılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Odabaş, Odabaş ve Polat (2008), üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla kitap okumaya daha az zaman ayırdıklarını tespit etmiştir. Öğrencilerin gün içinde yaptıkları dinlenme faaliyetlerinin okuma faaliyetlerine oranla daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Çalışmada öğrencilerin %46.1'inin yılda en fazla beş kitap okudukları tespit edilmiştir. Çalışmaya göre üst düzey okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin oranı %10.9'dur. Çalışmada üniversite öğrencilerin okuma alışkanlığına yeterli düzeyde sahip olmadıklarını öne sürmüştür.

Yılmaz (2008), Türk Dili Ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin okuma profili üzerine yaptığı çalışmada öğrencilerin ayda okunan ortalama 4 kitap okuduklarını tespit etmiştir. Çalışmada öğrencilerin %46.7 ile en çok birinci sınıfta kitap okudukları, üst sınıflara doğru gidildikçe kitap okuma oranının düştüğünü bulgulamıştır.

Demir (2009), ilköğretim II. kademe öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine yaptığı çalışmada kitap okuma alışkanlığına sahip olma, kitap okumayı sevme ve gereklilik değişkenlerinde kız öğrencilerin lehinde anlamlı bir farklılık bulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre Türkçe ve Fen Bilgisi öğretmen adayları okuma alışkanlığı değişkeninde diğer branşlara göre daha olumlu bir tutuma sahiptir.

Sevmez (2009), Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerine yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının %69,9'unun "roman-hikâye" türünde kitap okuduklarını tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının %43,6'sı en son 1 hafta önce kitap okuduklarını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının kitap okumasında en etkili faktörün %30,1 ile arkadaş tavsiyesi olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının % 37,4'si yılda 6-14 arası kitap okuduklarını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının %35,3'ü kitap okumalarını engelleyen en önemli sebebin "derslerin yoğunluğunun etkisi" olduğunu belirtmiştir. Öğretmen adaylarının %59,2'si kitapları satın alarak elde ettiklerini belirtmiştir. Çalışmada kız öğretmen adaylarının %70,1'i "roman ve hikâye" okudukları; erkek öğretmen adaylarının ise %72,2 ile en çok "tarih ve felsefe" türü okudukları bulgulanmıştır.

Yılmaz, Köse ve Korkut (2009) üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine yaptığı araştırmada üniversite öğrencilerinin düzenli bir okuma alışkanlığına sahip olmadıkları, kitap temininde satın alma yolunu seçtikleri ve zaman yetersizliğinin okuma önündeki en büyük engel olduğunu tespit etmiştir. Çalışmada üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının zayıf olduğunu tespit edilmiştir.

Arslantürk ve Saracaloğlu (2010), sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarını karşılaştırdığı çalışmada sınıf öğretmenleri ve

sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıklarının orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Çalışmada kadın sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının erkek sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarına oranla okuma ilgi ve alışkanlıklarının daha yüksek olduğunu bulgulamıştır. Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının ayda ortalama 1.9 kitap okudukları ve kitap okumama sebepleri içinde en önemli sebebin kitapların pahalı olması olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Batur, Gülveren ve Bek (2010), öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine yaptığı çalışmalarında kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına oranla okuma alışkanlığına karşı daha olumlu bir tutum sergilediklerini, sınıf düzeyi bazında okuma alışkanlığına karşı en olumlu tutumun 3.sınıflarda olduğunu tespit etmiştir.

Bozpolat (2010), öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi çalışmasında okuma sevgisi boyutunda kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu tutum gösterdiklerini bulgulamıştır.

Kuş ve Türkyılmaz (2010), Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmeni adaylarının okuma durumları: İlgi, alışkanlık ve okuma stratejilerini kullanım düzeyleri üzerine yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarının % 57'sinin 1-25 arasında kitaba sahip olduğunu bulgulamıştır. Öğretmen adaylarının okumama nedenlerinin başında %49 ile zaman bulamamanın etkili olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz ve Benli (2010), sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi üzerine yaptığı çalışmasında kız sınıf öğretmeni adaylarının erkek sınıf öğretmeni adaylarına oranla daha olumlu bir kitap okuma tutumuna sahip oldukları bulgulanmıştır.

Arı ve Demir (2013), ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi üzerine yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarının %51'inin yılda 12'den fazla kitap okuduğunu tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının %80'inin aşk-sevgi türünde kitap okudukları tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının kitap okumasını engelleyen en önemli faktörün %32 ile internet/televizyon olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada kitap okumaya ilişkin tutumlarda anabilim dalına göre farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Çalışmada öğretmen adaylarının %58.3'ü yılda 0-7 arası kitap okuduklarını bulgulamıştır. Çalışma sonuçlarına göre kitap okumaya ilişkin tutum, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte olup kızlar % 80.70, erkekler ise %76,57 aritmetik ortalamaya sahiptir.

Konan (2013), ilkokul-ortaokul yöneticilerinin okuma alışkanlıklarını incelediği çalışmasında okul yöneticilerinin %89,4'ünün evlerinde kitaplık bulduklarını tespit etmiştir. Okul yöneticilerinin %80.9'u okumaya günde 2 saatten daha az zaman ayırdıklarını, %19.1'i ise okumaya günde 2 saatten daha fazla zaman ayırdıklarını



söylemişlerdir. Okul yöneticilerinin %41.8'i okuma alışkanlığına sahip olduklarını söylemişlerdir. Okul yöneticilerinin %46.1'i kitap okumaya zaman bulamadıklarını, %60.3'ünün ise hâlen kitap okuduklarını bulgulamıştır.

Kuzu (2013), öğretmen adaylarının okumaya karşı tutumları ile genel kültür düzeyleri arasındaki ilişkiyi değerlendirilmeye yönelik yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının okuma tutumlarının olumlu olmasına karşın genel kültür düzeylerinin düşük olduğu tespit etmiştir. Okuma tutumunda kız öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına oranla daha olumlu tutuma sahipken, genel kültür değişkeninde erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarına oranla daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Çalışmada yaş ile genel kültür düzeyi arasında doğru orantı olduğu bulunmuştur.

Elkatmış (2015), sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıkları adlı çalışmasında öğretmen adaylarının %61,7'sinin kitap okumaya halen devam ettiğini tespit etmiştir. Sınıf öğretmeni adayları kitap okumalarını engelleyen en önemli sebebin arkadaş sohbetleri olduğunu bulgulamıştır. Çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının kendi okuma alışkanlıklarını yetersiz buldukları tespit edilmiştir.

Özdemir, Özdemir ve Kaya (2015), öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi üzerine yaptığı çalışmada Türkçe öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının diğer ana bilim dalındaki öğretmen adaylarına oranla daha olumlu olduğunu bulgulamıştır. Kitap okuma alışkanlığı tutumuna göre kadın öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına oranla daha olumlu bir tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir.

Yalman, Özkan ve Başaran (2015), geleceğin öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi üzere yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarının %75,5'inin kitap okuma alışkanlığına sahip olduklarını tespit etmiştir. Öğretmen adayları kitap okumada en büyük etkenin %51 ile okudukları bir yazı olduğunu belirtmiştir. Çalışmada öğretmen adaylarının çoğunluğunun roman türünde kitap okudukları, kitap okumaya en büyük engelin bilgisayar olduğu bulgulanmıştır.

Biçer ve Ercan (2017), Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi üzerine yaptığı çalışmasında kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına oranla kitap okuma alışkanlığı tutumunun daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının birinci ve ikinci sınıfta kitap okumaya ilişkin tutumlarının diğer sınıf seviyelerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çoban, İleri ve Temir (2018), üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına betimsel bir bakış adlı çalışmasında üniversite öğrencilerinin %64,5'i evlerinde kitaplık bulunduğunu tespit etmiştir. Çalışmaya göre öğrencilerin %51,2'si az okuyan okur tipine

girmektedir. Öğrencilerin kitap okumalarını olumsuz yönde etkileyen en önemli engelin % 41 ile ders ve iş yoğunluğu ve % 21,7 ile bilgisayar olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler arasında %54,8 ile roman en çok tercih edilen kitap türü olduğu bulgulanmıştır.

## 2. 2. Literatür Taraması Sonucu

İnsanlık, bilgiye ulaşmanın kolay ancak doğru bilgiye ulaşmanın da bir o kadar zor olduğu bir çağda yaşamaktadır. Toplumlar doğru bilgiye ulaşabilen insan sayısını arttırabildiği derecede gelişmiş sıfatını alabilmektedir. Doğru bilgiye ulaşmaksa ancak okuma eylemini harekete geçirmek ve bunu sürekli kılabilmekle sağlanabilmektedir. Bu sebeple okuma alışkanlığını kazanmış birey sayısını arttırmak toplumların en önemli hedefleri arasındadır.

Okuma üzerine gerek dünyada gerekse de Türkiye’de araştırmalar yapılmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre sıralamalar yapılmakta ve bu sonuçlar paylaşılmaktadır. Paylaşılan bu sonuçlar Türkiye açısından iyi veriler barındırmamakta ve bu durum gündemi özellikle de eğitim gündemini sürekli meşgul etmektedir. Sorun konuşulmakta, sorunla ilgili tespit çalışmaları, araştırmalar ve yerel düzeyde projeler yapılmakta ama hedeflenen noktaya bir türlü gelinememektedir.

21. yüzyıl Türkiye’sinde okuma alışkanlığı kazanmış bir toplumdan bahsetmek henüz mümkün görünmemektedir. Türk toplumunun geçmişinden gelen dinleme ve izleme kültürünün etkisi gerekse de son yıllarda teknolojinin hayatı kaplamasıyla beraber okuma alışkanlığı kazanma yolunda tek bir adım dahi atılamamaktadır. Bu duruma ailelerin de okuma alışkanlığı kazandırmadaki yetersizliği de eklenmektedir. Oysaki bir davranışın alışkanlık haline dönüştürülmesinde çocukluk yılları özellikle ilkokul çağının çok önemli olduğu bilinmektedir. İşte bu noktada toplumun önderi, gelecek nesilleri yetiştiren öğretmenlere büyük bir görev düşmektedir. Ancak yapılan araştırmalar göstermektedir ki öğretmenler okuma alışkanlığı kazanma hususunda yeterli değildir. Okuma alışkanlığı olmayan bir öğretmenin okuma alışkanlığına sahip bireyler yetiştirmesi oldukça güç görünmektedir.

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde “Araştırmanın Modeli”, “Evren ve Örneklem”, “Veri Toplama Araçları”, “Veri Toplama Süreci” ve “Verilerin Analizi” başlıklarına yer verilmiştir.

#### 3. 1. Araştırma Modeli

Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığı ve tutumlarının incelenmesinin amaçlandığı bu tez çalışması nicel araştırma modeliyle yürütülmüştür. Araştırmacı temel problemden yola çıkarak çalışmaya en uygun modelin nicel model olduğuna karar vermiştir.

Araştırmada veri toplama modeli olarak, “Geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modeli kapsamında, karşılaştırma ve korelasyon türünden tarama yapmaya imkan tanıyan ilişkisel tarama modeli” (Karasar, 2002, s. 77) kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde “iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelenmesi” amaçlanır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008, s. 171).

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli çerçevesinde, araştırmacı tarafından geliştirilen Kitap Okuma Alışkanlığı Anketi (KOA) ve Kırmızı (2012) tarafından geliştirilen Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği (ÖRAKOT) kullanılarak Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlıkları ve tutumları arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır.

#### 3. 2. Evren ve Örneklem

Araştırma sonuçlarından elde edilen verilerin genellenmek istenen bütününe çalışma evreni denilmektedir (Ekiz, 2009).

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılında Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi, Artvin Çoruh Üniversitesi, Kars Kafkas Üniversitesi ve Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesinde öğrenim gören Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalının 1, 2, 3 ve 4.sınıflarındaki tüm öğrenciler oluşturmaktadır.

Örneklem, çalışma evreninden belli kural ve ölçütlere göre seçilir ve seçildiği çalışma evrenini temsil ettiği kabul edilen küçük gruplardır. Örneklem türleri ikiye ayrılır. Bunlar;

1. Olasılığa Dayalı Örneklem
2. Olasılık Dışı (Amaçlı) Örneklem (Ekiz, 2009).

Araştırmada; katılımcıların evrenden rasgele yöntemle seçildiği -olasılığa dayalı örnekleme türünün uygulanış biçimlerinden biri olan- “Basit Olasılıklı (Rasgele) Örnekleme” tercih edilmiştir.

Araştırmanın örnekleme, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi, Artvin Çoruh Üniversitesi, Kars Kafkas Üniversitesi ve Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesinde öğrenim gören Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalının 1, 2, 3 ve 4.sınıf öğrencilerinden oluşan gönüllü 1256 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Tablo 1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	800	63,7
	Erkek	456	36,3
Üniversite	Karadeniz Teknik Üniv.	417	33,2
	Artvin Çoruh Üniv.	266	21,2
	Kars Kafkas Üniv.	323	25,7
	Recep Tayyip Erdoğan Üniv.	250	19,9
Sınıf	1. sınıfta okuyan	270	21,5
	2. sınıfta okuyan	366	29,1
	3. sınıfta okuyan	289	23,0
	4. sınıfta okuyan	331	26,4
TOPLAM		1256	100

Araştırmaya katılan 1256 öğretmen adayının %63,7’si kadın, %36,3’ü erkektir. Öğretmen adaylarının %33,2’si Karadeniz Teknik Üniversitesi, %21,2’si Artvin Çoruh Üniversitesi, %25,7’si Kars Kafkas Üniversitesi, %19,9’u Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi öğrencisidir. Öğretmen adaylarının %21,5’i 1. sınıfta, %29,1’i 2. sınıfta, %23’ü 3. sınıfta, %26,4’ü 4. sınıfta öğrenim görmektedir (Tablo 1).

### 3. 3. Verilerin Toplanması

Bu başlık altında veri toplama araçları ve veri toplama sürecinden söz edilmektedir.

#### 3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Nicel araştırma; sayılar halinde olan bilgilerin titizlikle kaydedilerek bilgisayar tarafından okunabilir hale getirilmesidir (Neuman, 2006). Bu maksatla nicel veri toplama tekniklerinden anket ve ölçek kullanılarak araştırmada elde edilen verilerin birbirlerini doğrulaması amaçlanmıştır.

Araştırmada kullanılan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Anket formunun ilk iki bölümü “Kitap Okuma Alışkanlığı Anketi” ve üçüncü bölümü ise “Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir.

*Kitap Okuma Alışkanlığı Alışkanlığı Anketi (KOA)*

Araştırmacı tarafından veri toplama aracının geliştirilmesi amacıyla ilk olarak alan yazında yapılan araştırmalar incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda iki bölümden (iki sayfadan) oluşan Kitap Okuma Alışkanlığı Anketi geliştirilmiştir. Anketin birinci bölümünde 20 soru belirlenmiş ve ikinci bölümünde ise MEB 100 Temel Eser bilgisini ölçmek için “duymadım”, “duydum ama okumadım” ve “okudum” şeklinde 3’lü likert derecelemesi kullanılmıştır.

Veri toplama araçlarından biri olan anketin oluşturulması aşamasında Danışman Öğretim Üyesi ve alanında uzman kişilere danışılarak geçerlilik ve güvenilirlik testleri yapılmıştır. Anketin, Karadeniz Teknik Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 30 öğretmen adayına uygulanmasından sonra, 3 madde çıkarılmış ve bazı soruların ifade tarzlarında değişikliğe gidilmiştir.

Anketin ilk bölümünde Sınıf Öğretmeni adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığını belirlemeye yönelik 17 soru, ikinci bölümünde ise Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenen 100 Temel Eser kapsamındaki kitapları okuma ve bilme durumlarına ilişkin bilgi formu yer almaktadır.

*Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği (ÖRAKOT)*

“Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği”nin kullanılması konusunda izin almak için Prof. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI ile telefon yoluyla iletişim kurulmuştur.

Anket formunun ikinci bölümünde öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Kırmızı (2012) tarafından geliştirilerek güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılan “Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği” bulunmaktadır. Ölçekte beşli likert tipinde (1: katılmıyorum, 5: katılıyorum) 34 madde ve “öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar” (22 madde), “kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar” (8 madde) ve “kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar” (4 madde) olmak üzere 3 boyut bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyut puanları madde puanlarının toplamının madde sayısına bölünmesi ile (en düşük 1, en yüksek 5); ölçek puanı ise madde puanlarının toplamı ile (en düşük 34; en yüksek 170) elde edilmektedir. Ölçek ve alt boyutlarda yüksek puan kitap okumaya ilişkin olumlu olduğunu ifade etmektedir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,92; alt boyutların Cronbach Alpha katsayıları 0,91 / 0,82 / 0,70 olarak tespit edilmiştir.

### 3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Veri toplama araçları “Kitap Okuma Alışkanlığı Anketi” (2 sayfa) ve “Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği” (1 sayfa) olmak üzere hazırlanmıştır. Belirlenen üniversitelerle iletişime geçilerek veri toplama araçlarının uygulanacağı tarihler belirlenmiştir. Veri toplama araçlarının uygulanacağı üniversitelere araştırmacı tarafından bizzat gidilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarına veri toplama araçlarına ilişkin açıklamalar yapılmıştır. Veri toplama araçlarının eksiksiz olarak doldurulması amacıyla Sınıf Öğretmeni adaylarına 1 saat süre verilmiştir. Sürenin sonunda veri toplama araçları toplanmıştır. Veri toplama araçları belirlenen zamanlarda birlikte uygulanarak Veri toplama süreci 2013 (Mart- Nisan) ayı itibariyle tamamlanmıştır.

### 3. 4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 16.0 programı kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının demografik bilgileri ve 100 temel esere ilişkin okuma durumları frekans ve yüzde analizi olarak sunulmuştur.

Ölçek puanlarının normallik sınavında Çarpıklık (Skewness) katsayısı kullanılmıştır. Sürekli bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılım özelliğinde kullanılan çarpıklık katsayısının (Skewness)  $\pm 1$  sınırları içinde kalması puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2011, s. 40).

Normallik sınavında ölçek ve alt ölçek boyut puanları normal dağılım gösterdiğinden puanların cinsiyet, evde kitaplık olması durumu, kitap fuarına gitme durumu değişkenlerine göre karşılaştırılmasında bağımsız iki örneklem t testi; üniversite, sınıf düzeyi, yılda ortalama kitap okuma sayısı, kitap satış yerine gitme sıklığı, en son ne zaman kitap aldığı değişkenlerine göre karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testinden yararlanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 ( $p < 0,05$ ) olarak belirlenmiştir.

## 4. BULGULAR

Bu bölümde Sınıf Öğretmeni adaylarının okuma tutum ve alışkanlıklarını belirlemeye yönelik olarak yapılan “Kitap Okuma Alışkanlığı Anket Formu” ve “Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği”nden elde edilen bulgular ve bulgulara yönelik tartışmalar bulunmaktadır. Verilerin analiz edilmesiyle beraber elde edilen bulgular tablo haline getirilmiştir. Bulgular “Betimsel Bulgular” ve “Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular” alt başlıkları ile sunulmuştur. Tartışma bölümü ayrı bir başlık altında sunulmuştur.

### 4. 1. Betimsel Bulgular

Verilerin analiz edilmesiyle beraber elde edilen betimsel bulgular bu bölümde sunulmuştur.

Tablo 2’de sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığı anketine göre frekans ve yüzde dağılımları sunulmuştur.

Tablo 2. Kitap Okuma Alışkanlığı Anketine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Yıllık okunan ortalama kitap sayısı	1-5 kitap	392	31,2
	6-10 kitap	371	29,5
	11-15 kitap	233	18,6
	16-20 kitap	145	11,5
	21 kitap ve üstü	115	9,2
Kitap satış yerlerine gitme sıklığı	Yılda 1-2 defa	322	25,6
	Ayda 1 kez	497	39,6
	Ayda 2 kez	192	15,3
	Haftada 1 kez	154	12,3
	Haftada 3 ve daha fazla	91	7,2
Kitap satın alma sıklığı	Her istediğinde	633	50,4
	Haftada 1	37	2,9
	Ayda 1	221	17,6
	Yılda 1	157	12,5
	Hiç (arkadaş/kütüphane ödünç)	208	16,6
En son kitap alma zamanı	Bu hafta	131	10,4
	Geçen ay içinde	495	39,4
	Geçen bir yıl içinde	301	24,0
	Hatırlamıyor	329	26,2

Tablo 2'nin devamı

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Evinde kitaplık var mı?	Evet	819	65,2
	Hayır	437	34,8
Kitap fuarına gitmiş mi?	Evet	785	62,5
	Hayır	471	37,5

Öğretmen adaylarının %31,2'si yılda ortalama 1-5 kitap okumakta, %29,5'i 6-10 kitap, %18,6'sı 11-15 kitap, %11,5'i 16-20 kitap, %9,2'si 21 ve daha fazla kitap okumaktadır. Öğretmen adaylarının %25,6'sı yılda 1-2 kez kitap satış yerlerine gitmekte, %39,6'sı ayda 1 kez, %15,3'ü ayda 2 kez, %12,3'ü haftada 1 kez, %7,2'si haftada 3 ve daha fazla kez kitap satış yerlerine gitmektedir. Öğretmen adaylarının %50,4'ü her istediğinde kitap satın almakta, %2,9'u haftada 1, %17,6'sı ayda 1, %12,5'i yılda 1 kitap satın almaktadır. Öğretmen adaylarının %16,6'sı hiç kitap satın almadığını kütüphane veya arkadaşlardan ödünç aldığını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının %10,4'ü bu hafta içinde, %39,4'ü geçen ay içinde, %24'ü geçen 1 yıl içinde kitap satın aldığını, %26,2'si en son ne zaman kitap satın aldığını hatırlamadığını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının %65,2'sinin evinde kitaplık bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının %62,5'i daha önce en az bir kez kitap fuarına gitmiştir (Tablo 2).

Tablo 3'de 100 temel eser içinde en çok ve en az okunan 20 eserin okunma oranlarına ait frekans ve yüzde dağılımları sunulmuştur.

Tablo 3. 100 Temel Eser İçinde En Çok ve En Az Okunan Yirmi Eserin Okunma Oranları

Kitap	f	%	Kitap	f	%
59. Arılar Ordusu (Bekir Yıldız)	957	76,2	48. Falaka (Ahmet Rasim)	131	10,4
60. Yankılı Kayalar (Yılmaz Boyunağa)	947	75,4	78. Tom Sawyer (Mark Twain)	128	10,2
54. Aldı Sözü Anadolu (Mehmet Önder)	902	71,8	73. Oliver Twist (Charles Dickens)	111	8,8
52. Ülkemin Efsaneleri (İbrahim Zeki Burdurlu)	893	71,1	5. Ömer'in Çocukluğu (Muallim Naci)	101	8,0
61. Yürekdede ile Padişah (Cahit Zarifoğlu)	889	70,8	76. Define Adası (Robert Louis Stevenson)	92	7,3
90. Ölümsüz Aile (Natalie Babbitt)	886	70,5	84. 80 Günde Devr-i Alem (Jules Verne)	84	6,7
58. Ötleğen Kuşu (Halil Karagöz)	877	69,8	75. Gülliver'in Gezileri (Swift)	82	6,5
89. Yağmur Yağdıran Kedi (Marcel Ayme)	868	69,1	79. Ezop Masalları	78	6,2
93. Şamatalı Köy (Astrid Lindgren)	857	68,2	74. Alice Harikalar Ülkesinde (Lewis Carrol)	72	5,7
33. Yonca Kız (Kemal Bilbaşar)	856	68,2	9. Yalnız Efe (Ömer Seyfettin)	69	5,5
32. 87 Oğuz (Rakım Çalalapa)	834	66,4	83. Pinokyo (Carlo Collodi)	47	3,7



Tablo 3'ün devamı

Kitap	f	%	Kitap	f	%
36. Gümüş Kanat (Cahit Uçuk)	831	66,2	7. Şermin (Tevfik Fikret)	46	3,7
31. Çocuklara Şiirler (Vehbi Cem Aşkun)	826	65,8	6. Gulyabani (Hüseyin Rahmi Gürpınar)	43	3,4
19. Gururlu Peri (Mehmet Seyda)	825	65,7	77. Robin Hood (Howard Pyle)	43	3,4
94. Momo (Michael Ende)	820	65,3	81. Üç Silahşörler (Alexander Dumas)	43	3,4
37. Vatan Toprağı (Mükerrem Kamil Su)	807	64,3	82. La Fontaine'den Seçmeler (La Fontaine)	41	3,3
62. Serçe Kuş (Cahit Zarifoğlu)	802	63,9	2. Mevlana'nın Mesnevi'sinden Seçme Hikâyeler	23	1,8
55. Göl Çocukları (İbrahim Örs)	800	63,7	4. Vatan Yahut Silistre (Namık Kemal)	22	1,8
88. Uçan Sınıf (Erich Kastner)	800	63,7	3. Karagöz ile Hacivat	15	1,2
49. Bir Gemi Yelken Açtı (Ali Mümtaz Arolat)	791	63,0	1.Dede Korkut Hikâyeleri	13	1,0

MEB 100 temel eser listesinde en çok okunan beş kitap sırasıyla Arılar Ordusu (%76,2), Yankılı Kayalar (%75,4), Akı Sözü Anadolu (%71,8), Ülkemin Efsaneleri (%71,1), ve Yürekdede ile Padişah (%70,8) olarak tespit edilmiştir (Tablo 3).

MEB 100 temel eser listesinde en az okunan beş kitap sırasıyla Dede Korkut Hikayeleri (%1,0), Karagöz ile Hacivat (%1,2), Vatan Yahut Silistre (%1,8), Mevlana'nın Mesnevi'sinden Seçme Hikayeler (%1,8) ve La Fontaine'den Seçmeler (%3,3) olarak tespit edilmiştir (Tablo 3).

#### 4. 2. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular

Verilerin analiz edilmesiyle beraber elde edilen ölçek ve alt boyut puanlarının demografik özelliklere göre karşılaştırılmasına ait bulgular bu bölümde sunulmuştur.

Tablo 4'te ölçek ve alt boyutlarının ortalama, standart sapma ve çarpıklık (Skewness) bilgilerinden oluşan betimsel istatistikleri sunulmuştur.

Tablo 4. Ölçek ve Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler

Alt Boyut	n	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık
Öğrenme Gereksiniminin Karşılansması ve Eğlenmeye İlişkin Tutumlar	1256	3,82	0,64	-0,72
Kitap Okuma Alışkanlığının Anlamı ve Vazgeçilmezliğine İlişkin Tutumlar	1256	3,25	0,82	-0,33
Kitap Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesine İlişkin Tutumlar	1256	3,22	0,95	-0,12
TOPLAM	1256	123,01	21,18	-0,47

Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar ( $3,82\pm 0,64$ ) alt boyut puanlarının “yüksek düzeyde olumlu”; kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar ( $3,25\pm 0,82$ ) ve kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine yönelik tutumlar ( $3,22\pm 0,95$ ) alt boyut puanlarının “orta düzeyde olumlu” olduğu tespit edilmiştir (En yüksek puan 5 / en düşük puan 1=4; puan aralığı =  $4/5=0,80$ ; puan düzeyleri: 1,00-1,80: çok düşük; 1,81-2,60: düşük; 2,61-3,40: orta; 3,41-4,20: yüksek; 4,21-5,00: çok yüksek).

Kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği puanlarının ( $123,01\pm 21,18$ ) “yüksek düzeyde olumlu” olduğu tespit edilmiştir (En yüksek puan 170 / en düşük puan 34=136; puan aralığı =  $136/5=27,2$ ; puan düzeyleri: 34,0-61,2: çok düşük; 61,3-88,4: düşük; 88,5-115,6: orta; 115,7-142,8: yüksek; 142,9-170,0: çok yüksek) (Tablo 4).

Tablo 5’te kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği ve alt boyut puanlarının öğretmen adaylarının cinsiyetine göre karşılaştırılmasına ait bağımsız iki örneklem t testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 5. Ölçek Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Öğrenme Gereksiniminin Karşılanması ve Eğlenmeye İlişkin Tutumlar	Kadın	800	3,93	0,58	7,99	0,000
	Erkek	456	3,63	0,70		
Kitap Okuma Alışkanlığının Anlamı ve Vazgeçilmezliğine İlişkin Tutumlar	Kadın	800	3,35	0,76	5,77	0,000
	Erkek	456	3,08	0,89		
Kitap Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesine İlişkin Tutumlar	Kadın	800	3,28	0,96	2,72	0,007
	Erkek	456	3,13	0,93		
TOPLAM	Kadın	800	126,37	19,64	7,63	0,000
	Erkek	456	117,10	22,47		

Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar ( $t=7,99$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar ( $t=5,77$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar ( $t=2,72$ ;  $p<0,05$ ) alt boyut puanlarının ve kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği toplam puanlarının ( $t=7,63$ ;  $p<0,05$ ) cinsiyet değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kadın öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutum puanları, erkek öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 5).

Tablo 6’te kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği ve alt boyut puanlarının üniversiteye göre karşılaştırılmasına ait tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur.

Tablo 6. Ölçek Puanlarının Üniversiteye Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyut	Üniversite	n	$\bar{X}$	Ss	f	p	Anlamlı Fark
Öğrenme Gereksiniminin Karşılanması ve Eğlenmeye İlişkin Tutumlar	A-Karadeniz Teknik	417	3,90	0,63	11,08	0,000	A,C,D>B
	B-Artvin Çoruh	266	3,63	0,69			
	C-Kars Kafkas	323	3,83	0,66			
	D-Recep Tayyip Erdoğan	250	3,88	0,55			
Kitap Okuma Alışkanlığının Anlamı ve Vazgeçilmezliğine İlişkin Tutumlar	A-Karadeniz Teknik	417	3,35	0,80	8,54	0,000	A,C,D>B
	B-Artvin Çoruh	266	3,05	0,85			
	C-Kars Kafkas	323	3,23	0,86			
	D-Recep Tayyip Erdoğan	250	3,34	0,71			
Kitap Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesine İlişkin Tutumlar	A-Karadeniz Teknik	417	3,07	0,94	8,29	0,000	C>A,B-D>A
	B-Artvin Çoruh	266	3,18	0,94			
	C-Kars Kafkas	323	3,41	0,98			
	D-Recep Tayyip Erdoğan	250	3,29	0,92			
TOPLAM	A-Karadeniz Teknik	417	124,91	20,79	9,59	0,000	A,C,D>B
	B-Artvin Çoruh	266	116,98	22,09			
	C-Kars Kafkas	323	123,73	22,21			
	D-Recep Tayyip Erdoğan	250	125,30	18,20			

Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar ( $f=11,08$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar ( $f=8,54$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar ( $f=8,29$ ;  $p<0,05$ ) alt boyut puanlarının ve kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği toplam puanlarının ( $f=9,59$ ;  $p<0,05$ ) üniversite değişeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Fark olan grupların hangileri olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre;

Karadeniz Teknik, Kars Kafkas, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitelerinde okuyan öğretmen adaylarının öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutum, kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutum ve kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları, Artvin Çoruh Üniversitesinde okuyanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 6).

Kars Kafkas Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutum puanları, Karadeniz Teknik ve Artvin Çoruh üniversitelerinde okuyan öğretmen adaylarının puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 6).

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutum puanları, Karadeniz Teknik Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 6).

Tablo 7’de kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği ve alt boyut puanlarının bulunduğu sınıfa göre karşılaştırmasına ait tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur.

Tablo 7. Ölçek Puanlarının Bulunduğu Sınıfa Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyut	Sınıf	n	$\bar{X}$	Ss	f	p	Anlamlı Fark
Öğrenme Gereksiniminin Karşılanması ve Eğlenmeye İlişkin Tutumlar	A-1. sınıf	270	3,87	0,64	2,21	0,085	
	B-2. sınıf	366	3,82	0,66			
	C-3. sınıf	289	3,74	0,67			
	D-4. sınıf	331	3,85	0,60			
Kitap Okuma Alışkanlığının Anlamı ve Vazgeçilmezliğine İlişkin Tutumlar	A-1. sınıf	270	3,26	0,82	2,33	0,072	
	B-2. sınıf	366	3,29	0,81			
	C-3. sınıf	289	3,15	0,88			
	D-4. sınıf	331	3,30	0,76			
Kitap Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesine İlişkin Tutumlar	A-1. sınıf	270	3,26	0,96	2,89	0,034	C,D
	B-2. sınıf	366	3,22	0,95			
	C-3. sınıf	289	3,33	0,95			
	D-4. sınıf	331	3,11	0,95			
TOPLAM	A-1. sınıf	270	124,30	21,26	1,45	0,226	
	B-2. sınıf	366	123,29	21,33			
	C-3. sınıf	289	120,82	22,56			
	D-4. sınıf	331	123,54	19,60			

Kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar alt boyut puanlarının bulunduğu sınıfa göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $f=2,89$ ;  $p<0,05$ ). Farkın olan grupların hangileri olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre 3. sınıfta bulunan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutum puanları, 4. sınıfta bulunan öğretmen adaylarının puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 7).

Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar, kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar alt boyut puanlarının ve ölçek toplam puanlarının bulunduğu sınıfa göre anlamlı farklılık göstermediği ( $p>0,05$ ) tespit edilmiştir (Tablo 7).

Tablo 8’de kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği ve alt boyut puanlarının yıllık okunan kitap sayısına göre karşılaştırmasına ait tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur.

Tablo 8. Ölçek Puanlarının Yıllık Okunan Kitap Sayısına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyut	Yıllık Okunan Kitap Sayısı	n	$\bar{X}$	Ss	f	p	Anlamlı Fark
Öğrenme Gereksiniminin Karşılanması ve Eğlenmeye İlişkin Tutumlar	A-1-5 kitap	392	3,53	0,63	41,73	0,000	C,D,E>A,B B>A
	B-6-10 kitap	371	3,86	0,54			
	C-11-15 kitap	233	4,03	0,53			
	D-16-20 kitap	145	4,15	0,52			
	E-21 kitap ve üstü	115	3,87	0,91			
Kitap Okuma Alışkanlığının Anlamı ve Vazgeçilmezliği ne İlişkin Tutumlar	A-1-5 kitap	392	2,88	0,77	42,70	0,000	C,D,E>A,B B>A
	B-6-10 kitap	371	3,27	0,73			
	C-11-15 kitap	233	3,52	0,72			
	D-16-20 kitap	145	3,67	0,60			
	E-21 kitap ve üstü	115	3,43	1,09			
Kitap Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesine İlişkin Tutumlar	A-1-5 kitap	392	2,80	0,88	45,73	0,000	C,D,E>A,B B>A
	B-6-10 kitap	371	3,17	0,86			
	C-11-15 kitap	233	3,51	0,84			
	D-16-20 kitap	145	3,67	0,89			
	E-21 kitap ve üstü	115	3,70	1,08			
TOPLAM	A-1-5 kitap	392	111,81	19,71	58,32	0,000	C,D,E>A,B B>A
	B-6-10 kitap	371	123,64	17,17			
	C-11-15 kitap	233	130,90	17,93			
	D-16-20 kitap	145	135,42	16,25			
	E-21 kitap ve üstü	115	127,48	29,75			

Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar ( $f=41,73$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar ( $f=42,70$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar ( $f=45,73$ ;  $p<0,05$ ) alt boyut puanlarının ve kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği toplam puanlarının ( $f=58,32$ ;  $p<0,05$ ) yıllık okunan kitap sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın olan grupların hangileri olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre;

Yılda 11 ve daha fazla kitap okuyan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları, yılda 10 ve daha az kitap okuyan öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 8).

Yılda 6-10 kitap okuyan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları, yılda 1-5 kitap okuyan öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 8).

Tablo 9'da kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği ve alt boyut puanlarının kitap satış yerlerine gitme sıklığına göre karşılaştırılmasına ait tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur.

Tablo 9. Ölçek Puanlarının Kitap Satış Yerlerine Gitme Sıklığına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyut	Kitap Satış Yerlerine Gitme Sıklığı	n	$\bar{X}$	Ss	f	p	Anlamlı Fark
Öğrenme Gereksiniminin Karşılanması ve Eğlenmeye İlişkin Tutumlar	A-Yılda 1-2 defa	322	3,57	0,71	23,10	0,000	B,C,D,E>A
	B-Ayda 1 kez	497	3,84	0,62			
	C-Ayda 2 kez	192	3,99	0,54			
	D-Haftada 1 kez	154	4,07	0,51			
	E-Haftada 3 ve üstü	91	3,88	0,63			
Kitap Okuma Alışkanlığının Anlamı ve Vazgeçilmezliği ne İlişkin Tutumlar	A-Yılda 1-2 defa	322	2,91	0,86	28,87	0,000	B,C,D,E>A
	B-Ayda 1 kez	497	3,26	0,78			
	C-Ayda 2 kez	192	3,45	0,73			
	D-Haftada 1 kez	154	3,64	0,65			
	E-Haftada 3 ve üstü	91	3,39	0,81			
Kitap Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesine İlişkin Tutumlar	A-Yılda 1-2 defa	322	3,12	0,94	8,28	0,000	C,D,E>A,B
	B-Ayda 1 kez	497	3,13	0,95			
	C-Ayda 2 kez	192	3,31	0,95			
	D-Haftada 1 kez	154	3,57	0,88			
	E-Haftada 3 ve üstü	91	3,34	0,98			
TOPLAM	A-Yılda 1-2 defa	322	114,19	22,67	28,24	0,000	B,C,D,E>A
	B-Ayda 1 kez	497	122,99	20,31			
	C-Ayda 2 kez	192	128,54	18,51			
	D-Haftada 1 kez	154	132,85	16,88			
	E-Haftada 3 ve üstü	91	125,93	20,48			

Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar ( $f=23,10$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar ( $f=28,87$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar ( $f=8,28$ ;  $p<0,05$ ) alt boyut puanlarının ve kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği toplam puanlarının ( $f=28,24$ ;  $p<0,05$ ) kitap satış yerlerine gitme sıklığına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Fark olan grupların hangileri olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre;

Kitap satış yerlerine ayda 1, ayda 2, haftada 1 ve haftada 3 ve daha fazla kez giden öğretmen adaylarının öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenceye ilişkin tutum, kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutum ve kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları, kitap satış yerlerine yılda 1-2 kez giden öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 9).

Ayda 2 kez, haftada 1 kez ve haftada 3 ve daha fazla kez kitap satış yerlerine giden öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutum puanları, kitap satış yerlerine yılda 1-2 kez ve ayda 1 kez giden öğretmen adaylarının puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 9).

Tablo 10'da kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği ve alt boyut puanlarının kitap satın alma sıklığına göre karşılaştırmasına ait tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur.

Tablo 10. Ölçek Puanlarının Kitap Satın Alma Sıklığına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyut	Kitap Satın Alma Sıklığı	n	$\bar{X}$	Ss	f	p	Anlamlı Fark
Öğrenme Gereksiniminin Karşılanması ve Eğlenmeye İlişkin Tutumlar	A-Her istediğinde	633	3,94	0,59	31,35	0,000	A,B,C>D,E
	B-Haftada 1	37	3,96	0,65			
	C-Ayda 1	221	3,96	0,54			
	D-Yılda 1	157	3,59	0,69			
	E-Hiç	208	3,47	0,68			
Kitap Okuma Alışkanlığının Anlamı ve Vazgeçilmezliği ne İlişkin Tutumlar	A-Her istediğinde	633	3,36	0,78	28,48	0,000	A,B,C>D,E
	B-Haftada 1	37	3,62	0,81			
	C-Ayda 1	221	3,46	0,69			
	D-Yılda 1	157	2,99	0,87			
	E-Hiç	208	2,83	0,81			
Kitap Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesine İlişkin Tutumlar	A-Her istediğinde	633	3,36	0,95	11,95	0,000	A,B,C>D,E
	B-Haftada 1	37	3,22	1,05			
	C-Ayda 1	221	3,31	0,89			
	D-Yılda 1	157	2,93	0,94			
	E-Hiç	208	2,95	0,91			
TOPLAM	A-Her istediğinde	633	126,95	19,82	36,37	0,000	A,B,C>D,E
	B-Haftada 1	37	129,00	20,33			
	C-Ayda 1	221	128,12	17,89			
	D-Yılda 1	157	114,55	21,93			
	E-Hiç	208	110,90	21,51			

Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar ( $f=31,35$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar ( $f=28,48$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar ( $f=11,95$ ;  $p<0,05$ ) alt boyut puanlarının ve kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği toplam puanlarının ( $f=36,37$ ;  $p<0,05$ ) kitap satın alma sıklığına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre her istediğinde, haftada 1 ve ayda 1 kez kitap satın alan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları, yılda 1 kez kitap satın alan veya hiç kitap satın almayan (kütüphane veya arkadaşlarından ödünç alan) öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 10).

Tablo 11’de kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği ve alt boyut puanlarının en son kitap satın alma zamanına göre karşılaştırılmasına ait tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur.

Tablo 11. Ölçek Puanlarının En Son Kitap Satın Alma Zamanına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyut	En Son Kitap Satın Alma Zamanı	n	$\bar{X}$	Ss	f	p	Anlamlı Fark
Öğrenme Gereksiniminin Karşılanması ve Eğlenmeye İlişkin Tutumlar	A-Bu hafta	131	4,07	0,54	59,91	0,000	A,B>C,D
	B-Geçen ay içinde	495	4,01	0,54			
	C-Geçen bir yıl içinde	301	3,79	0,60			
	D-Hatırlamıyor	329	3,47	0,71			
Kitap Okuma Alışkanlığının Anlamı ve Vazgeçilmezliğine İlişkin Tutumlar	A-Bu hafta	131	3,59	0,71	53,36	0,000	A,B>C,D
	B-Geçen ay içinde	495	3,48	0,71			
	C-Geçen bir yıl içinde	301	3,17	0,80			
	D-Hatırlamıyor	329	2,85	0,85			
Kitap Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesine İlişkin Tutumlar	A-Bu hafta	131	3,43	1,01	15,00	0,000	A,B>C,D
	B-Geçen ay içinde	495	3,39	0,91			
	C-Geçen bir yıl içinde	301	3,12	0,96			
	D-Hatırlamıyor	329	2,99	0,93			
TOPLAM	A-Bu hafta	131	131,95	18,46	67,49	0,000	A,B>C,D
	B-Geçen ay içinde	495	129,57	18,04			
	C-Geçen bir yıl içinde	301	121,18	19,89			
	D-Hatırlamıyor	329	111,24	22,14			

Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar ( $f=59,91$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar ( $f=53,36$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar ( $f=15,00$ ;  $p<0,05$ ) alt boyut puanlarının ve kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği toplam puanlarının ( $f=67,49$ ;  $p<0,05$ ) en son kitap satın alma zamanına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Fark olan grupların hangileri olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre bu hafta içinde ve geçen ay içinde kitap satın alan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanları, geçen 1 yıl içinde kitap satın alan ve en son ne zaman kitap satın aldığını hatırlamayan öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 11).

Tablo 12’de kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği ve alt boyut puanlarının öğretmen adaylarının evinde kitaplık olması durumuna göre karşılaştırılmasına ait bağımsız iki örneklem t testi sonuçları sunulmuştur.



Tablo 12. Ölçek Puanlarının Evde Kitaplık Olması Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Evinde Kitaplık	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Öğrenme Gereksiniminin Karşılanması ve Eğlenmeye İlişkin Tutumlar	Var	819	3,96	0,59	10,55	0,000
	Yok	437	3,57	0,66		
Kitap Okuma Alışkanlığının Anlamı ve Vazgeçilmezliğine İlişkin Tutumlar	Var	819	3,40	0,77	8,66	0,000
	Yok	437	2,99	0,83		
Kitap Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesine İlişkin Tutumlar	Var	819	3,31	0,96	4,66	0,000
	Yok	437	3,05	0,92		
TOPLAM	Var	819	127,45	19,85	10,62	0,000
	Yok	437	114,68	21,11		

Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar ( $t=10,55$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar ( $t=8,66$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar ( $t=4,66$ ;  $p<0,05$ ) alt boyut puanlarının ve kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği toplam puanlarının ( $t=10,62$ ;  $p<0,05$ ) evde kitaplık olması değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Evinde kitaplık bulunan öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutum puanları, evinde kitaplık bulunmayan öğretmen adaylarının puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 12).

Tablo 13'te kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği ve alt boyut puanlarının öğretmen adaylarının daha önce kitap fuarına gitme durumuna göre karşılaştırılmasına ait bağımsız iki örneklem t testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 13. Ölçek Puanlarının Daha Önce Kitap Fuarına Gitme Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Kitap Fuarına Gitme	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Öğrenme Gereksiniminin Karşılanması ve Eğlenmeye İlişkin Tutumlar	Evet	785	3,92	0,60	6,98	0,000
	Hayır	471	3,66	0,68		
Kitap Okuma Alışkanlığının Anlamı ve Vazgeçilmezliğine İlişkin Tutumlar	Evet	785	3,37	0,78	6,60	0,000
	Hayır	471	3,06	0,84		
Kitap Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesine İlişkin Tutumlar	Evet	785	3,30	0,94	3,61	0,000
	Hayır	471	3,10	0,96		
TOPLAM	Evet	785	126,35	20,07	7,39	0,000
	Hayır	471	117,42	21,81		

Öğrenme gereksiniminin karşılanması ve eğlenmeye ilişkin tutumlar ( $t=6,98$ ;  $p<0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının anlamı ve vazgeçilmezliğine ilişkin tutumlar ( $t=6,60$ ;

$p < 0,05$ ), kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin tutumlar ( $t=3,61$ ;  $p < 0,05$ ) alt boyut puanlarının ve kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlar ölçeği toplam puanlarının ( $t=7,39$ ;  $p < 0,05$ ) daha önce kitap fuarına gitme durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Daha önce kitap fuarına gitmiş olan öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutum puanları, kitap fuarına hiç gitmemiş öğretmen adaylarının puanlarına oranla anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 13).



## 5. TARTIŞMA

Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının farklı değişkenlerle ilişkisinin incelendiği bu çalışmada öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olumlu olduğu bulguları elde edilmiştir. Kırmızı (2012), Arı ve Demir (2013), Ilgar ve diğerleri (2015), Koçak ve diğerleri (2016), Göksel ve diğerleri (2016), Şenyiğit (2016), Duman ve Gökmen (2018) öğretmen adaylarının okumaya yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olumlu olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar önceki çalışmalarla benzerlik göstermekte olup öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olumlu olduğu sonuçları elde edilmiştir. Bu durum öğretmen adaylarının üniversite eğitimlerinde kitap okumanın önemini farkına varmalarının olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği; kadın öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının, erkek öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha olumlu olduğu bulguları elde edilmiştir. Demir (2016) kız ortaöğretim öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının, erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Arı ve Demir (2013), Ilgar ve diğerleri (2015), Mavi ve Çetin (2009), Göksel ve diğerleri (2016), Koçak ve diğerleri (2016), Şenyiğit (2016), Duman ve Gökmen (2018), kadın öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir. Çalışma sonuçları önceki çalışma sonuçları ile benzerlik göstermekte olup kadın üniversite öğrencisi ve kadın öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının erkeklere göre anlamlı düzeyde daha olumlu olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının üniversiteye göre anlamlı farklılık gösterdiği sonuçları elde edilmiştir. Literatürde öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü üniversiteye göre kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının karşılaştıran çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle literatür ile karşılaştırma imkanı bulunamamıştır. Ancak bu çalışma bulgularına göre Karadeniz Teknik, Kars Kafkas ve Recep Tayyip Erdoğan üniversitelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının, Artvin Çoruh Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu sonuçları elde edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında Artvin Çoruh üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik düzeylerinin ya da üniversite eğitimi öncesi eğitim hayatlarının etkili olduğu düşünülebilir.

Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığı geliştirmeye yönelik tutumların bulunduğu sınıfa göre farklılık gösterdiği; kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının bulunduğu sınıfa göre anlamlı farklılık göstermediği bulguları elde edilmiştir. Duman ve Gökmen (2018) ikinci sınıftaki öğretmen adaylarının okumaya yönelik tutumlarının en yüksek düzeyde olumlu, dördüncü sınıftakilerin ise en düşük düzeyde olumlu olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir. Şenyiğit (2016) birinci sınıftaki sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığı geliştirmeye yönelik tutumlarının dördüncü sınıftaki öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Mavi ve Çetin (2009), Göksel ve diğerleri (2016), Koçak ve diğerleri (2016) öğretmen adaylarının, Akçakaya ve diğerleri (2012) üniversite öğrencilerinin kitap okumaya yönelik tutumlarının okuduğu sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği sonuçlarını elde etmişlerdir. Bu çalışma bulgularına göre okuma alışkanlık geliştirmeye yönelik tutumları sınıf düzeyine göre farklılaştığı, kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumların sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği ve ulaşılan sonuçların önceki çalışmalarla benzerlik gösterdiği sonuçları elde edilmiştir. Alt sınıflardaki öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı geliştirmeye yönelik tutumlarının üst sınıflardaki öğrencilere göre yüksek düzeyde olumlu olmasının sebebi öğrencilerin üst sınıflara geçtikçe sınav kaygısının artması, üniversite öğrenimlerinde gördükleri derslerin yoğun ödevler içermesi ve KPSS'ye hazırlığın etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının yıllık okunan kitap sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği; yıllık okuduğu kitap sayısı 11 ve daha fazla olan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının, yıllık okuduğu kitap sayısı az olan öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha olumlu olduğu bulguları elde edilmiştir. Mavi ve Çetin (2009) yılda 4 ve daha fazla kitap okuyan, Şenyiğit (2016) yılda 6 ve daha fazla kitap okuyan öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının, hiç okumayan öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir. Yılmaz (2010) yıllık okuduğu kitap sayısı altı ve daha fazla olan üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının beş ve daha az kitap okuyan öğrencilere göre daha olumlu olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Bu çalışma sonuçları ile önceki çalışmaların benzerlik gösterdiği; yıllık kitap okuma sayısı fazla olan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonuçları elde edilmiştir. Daha fazla kitap okuyan öğretmen adaylarının kitapların dünyasına girdikçe kendini geliştirdiğini fark etmesi ve okunan kitap sayısı arttıkça alışkanlığın gelişmeye başlaması bu durumun da kitap okumaya olan tutumu olumlu yönde geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının kitap satış yerlerine gitme sıklığına göre anlamlı farklılık gösterdiği; kitap satış yerlerine ayda 1, ayda 2, haftada 1 ve haftada 3 ve daha fazla kez giden öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının, kitap satış yerlerine yılda 1-2 kez ve ayda 1 kez gidenlere göre anlamlı düzeyde daha olumlu olduğu bulguları elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının en son kitap satın alma zamanına göre anlamlı farklılık gösterdiği; bu hafta içinde ve geçen ay içinde kitap satın alan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının, geçen 1 yıl içinde kitap satın alan ve en son ne zaman kitap satın aldığını hatırlamayan öğretmen adaylarının tutumlarına göre anlamlı düzeyde daha olumlu olduğu bulguları elde edilmiştir. Literatürde kitap satış yerlerine gitme sıklığı ve en son kitap satın alma zamanı ile kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumların karşılaştırılmasına ait çalışma bulgularına rastlanılmamıştır. Bu nedenle literatür ile karşılaştırma imkanı bulunamamıştır. Ancak bu çalışma bulgularına göre kitap satış yerlerine gitme sıklığı fazla olan ve en son bir hafta içinde kitap satın alan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonuçları elde edilmiştir. Kitap satış yerlerine gitmenin kitapların dünyasına girmede ve kitaba olan ilgiyi artırmada etkili olduğu düşünülürse bu durumun da kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği düşünülebilir.

Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının kitap satın alma sıklığına göre anlamlı farklılık gösterdiği; her istediğinde, haftada 1 ve ayda 1 kez kitap satın alanların kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının, yılda 1 kez kitap satın alan veya hiç kitap satın almayan (kütüphane veya arkadaşlarından ödünç alan) öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha olumlu olduğu bulguları elde edilmiştir. Mavi ve Çetin (2009) kitap satın almaya para ayıran öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının, kitap okumaya para ayırmayanlara göre daha olumlu olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir. Yılmaz (2010) kitap satın alma sıklığı fazla olan üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının, kitapları ödünç alan öğrencilere göre daha olumlu olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Kitap satın alma sıklığının artması kitaba olan ilginin bir göstergesi olduğu düşünüldüğünde bu durumun okuma alışkanlığına yönelik tutuma olumlu yönde etki ettiği şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının evde kitaplık olması durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği; evinde kitaplık bulunanların kitap okumaya yönelik tutumlarının, evinde kitaplık bulunmayanlara göre anlamlı düzeyde daha olumlu olduğu bulguları elde edilmiştir. Demir (2016) evinde kitaplık bulunan ortaöğretim öğrencilerinin, kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının evinde kitaplık bulunmayan öğrencilere göre daha olumlu olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir. Mavi ve Çetin (2009)

evinde kitaplık bulunan lisans öğrencilerinin, kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının evinde kitaplık bulunmayan lisans öğrencilerine göre daha olumlu olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir. Yılmaz (2010), Gündüz (2015) evinde kitaplık olan üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının evinde kitaplık bulunmayan üniversite öğrencilerine göre daha olumlu olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir. Bu çalışma sonuçları ile önceki çalışma sonuçlarının benzerlik gösterdiği ve evde kitaplık bulundurma ile kitap okuma alışkanlığına yönelik olumlu tutum arasında pozitif ilişki olduğu sonuçları elde edilmiştir. Evinde kitaplık bulunan bir öğretmen adayının kitaplara ilgili olduğu söylenebilir. Evinde kitaplık bulunan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumunun yüksek olmasının bu sebepten kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının daha önce kitap fuarına gitme durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği; daha önce kitap fuarına gitmiş olan öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının, hiç kitap fuarına gitmemiş öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha olumlu olduğu bulguları elde edilmiştir. Yılmaz (2010) üniversite öğrencilerinin, Şenyiğit (2016) sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının kütüphaneye gitme durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği; kütüphaneye giden üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Bu çalışma sonuçları ile önceki çalışmalardan elde edilen sonuçların benzerlik gösterdiği ve daha önce kitap fuarına giden üniversite öğrencisi ve öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının gitmeyenlere göre daha olumlu olduğu sonuçları elde edilmiştir. Daha önce kitap fuarına giden bir öğretmen adayının kitaplara ilgisi olduğu bunun da okuma alışkanlığına yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği düşünülebilir.

## 6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde Sınıf Öğretmeni adaylarının okuma tutum ve alışkanlıklarını belirlemek maksadıyla yapılan bu çalışmanın sonuçları sunulmuştur.

### 6. 1. Sonuçlar

Sınıf Öğretmeni adaylarının okuma tutum ve alışkanlıklarını belirlemek maksadıyla yapılan bu çalışma neticesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları yüksek düzeyde olumludur.
2. Sınıf Öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Kadın öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumlarının, erkek öğretmen adaylarına oranla anlamlı düzeyde daha olumludur.
3. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları üniversite değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Karadeniz Teknik, Kars Kafkas ve Recep Tayyip Erdoğan üniversitelerinde öğrenim gören Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının, Artvin Çoruh Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha olumludur.
4. Sınıf öğretmeni adaylarının alışkanlık geliştirmeye yönelik tutumları buldukları sınıf seviyesi değişkeni açısından farklılık göstermektedir.
5. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının buldukları sınıf seviyesine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.
6. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları yıllık okunan kitap sayısına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.
7. Sınıf öğretmeni adaylarının yıllık okuduğu kitap sayısı 11 ve daha fazla olan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının, yıllık okuduğu kitap sayısı az olan öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha olumludur.
8. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları kitap satış yerlerine gitme sıklığına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Kitap satış yerlerine ayda 1, ayda 2, haftada 1 ve haftada 3 ve daha fazla kez giden öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının, kitap

satış yerlerine yılda 1-2 kez ve ayda 1 kez giden öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha olumludur.

9. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları en son kitap satın alma zamanına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Bu hafta içinde ve geçen ay içinde kitap satın alan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları, geçen 1 yıl içinde kitap satın alan ve en son ne zaman kitap satın aldığını hatırlamayan öğretmen adaylarının tutumlarına göre anlamlı düzeyde daha olumludur.
10. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları kitap satın alma sıklığına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Her istediğinde, haftada 1 ve ayda 1 kez kitap satın alan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları, yılda 1 kez kitap satın alan veya hiç kitap satın almayan (kütüphane veya arkadaşlarından ödünç alan) öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha olumludur.
11. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumların evde kitaplık olması durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Evinde kitaplık bulunan öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumları, evinde kitaplık bulunmayan öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha olumludur.
12. Sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları daha önce kitap fuarına gitme durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Daha önce kitap fuarına gitmiş olan öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumları, hiç kitap fuarına gitmemiş öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha olumludur.

## 6. 2. Öneriler

Bu bölümde çalışmanın sonuçlarına dayalı ve ileride yapılabilecek araştırmalar için öneriler sunulmuştur.

### 6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Üniversite kütüphaneleri öğrencilerin ilgisini çekebilecek ve içerik olarak zengin hale getirilmelidir.
2. Üniversitelerde bulunan dersliklerin tamamında öğrencilerle beraber derslik kitaplıkları oluşturulabilir.



3. Üniversitelerde öğrencilerin ilgilerini belirlemek amacıyla düzenli olarak kitap okuma anketleri yapılabilir.
4. Üniversitelerde kitap Okuma sohbetleri, yazar söyleşileri, okuma günleri, seminer ve kitap fuarı gibi okumaya özendirici etkinlikler düzenli olarak yapılmalıdır.
5. Üniversitelerde öğrencilerin hizmetine açık ve içerik açısından zengin süreli yayın okuma köşeleri oluşturulabilir.
6. Üniversiteler Millî Eğitim Bakanlığı ile ortaklaşa öğretmen yayınları(kitap, dergi) çıkarabilir.
7. Bakanlığın belirlemiş olduğu 100 temel Eser üniversite hayatı boyunca öğrencilere okutturulabilir.
8. Üniversitelerin mezuniyet törenlerinde sadece akademik başarı gösteren öğrenciler değil çok okuyan, kütüphaneyi çok kullanan öğrenciler de ödüllendirilmelidir.
9. Her öğrencinin üniversiteye adım atmasıyla beraber tüm kayıtlarının tutulduğu kitap okuma kimlik kartları yapılabilir.

### **6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler**

1. Yapılan bu araştırma Sınıf öğretmenlerine de uygulanabilir.
2. Yapılan bu araştırma sadece öğretmen adaylarına değil tüm üniversite öğrencilerine uygulanabilir.
3. Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmada neler yapılabileceği ile ilgili öğretmen görüşleri alınabilir.
4. Üniversite öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmada neler yapılabileceği ile ilgili akademisyen görüşleri alınabilir.
5. Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmada ailelerin tutumları ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
6. Tüm üniversitelerin ortaklaşa yürüttüğü okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik sorun tespitli değil çözüm odaklı araştırmalar yapılabilir.
7. Kitap okuma alışkanlığıyla ilgili daha önce yapılan araştırmaların uygulamada ne kadar etkili olduğu ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

## 7. KAYNAKLAR

- Akay, H. (2009). Okuma'nın yeniden okunması: Bile bile okumak. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(3), 20-41.
- Akçakaya, M., Demir, T., Gündoğan, S., Işık, A., Rukiye, Ş., Türksoy, İ., Akkaş, Ö. A. (2012). Hemşirelik öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları: Bir sağlık yüksekokulu örneği. *İ.Ü.F.N. Hemşirelik Dergisi*, 2, 120-128.
- Aksaçlıoğlu, A., ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Aksoy, T. (2018). *Okuma alışkanlığının temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sınavına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2002). *Yazılı ve sözlü anlatım* (3. baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve sözlü anlatım: Kompozisyon sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyıldız, S. (2003). *İlkokuma yazma öğretimi*. Trabzon: Derya Kitabevi.
- Akyol, H (2003). *Metinlerden anlam kurma*. *TÜBAR*, 13, 49-58.
- Akyol, H. (2012). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi* (12. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2013). İlköğretimde türkçe öğretimi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *Okuma içinde* (s. 15- 48). Ankara: PegemA.
- Arı, E. ve Demir M. K. (2013). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 116-128.
- Arıcı, A. F. (2005). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma durumları (Beceri- ilgi- alışkanlık- eğilim)* (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Arıcı, A. F. (2008). Okumayı niye sevmiyoruz? Üniversite öğrencileri ile mülakatlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 91-100.
- Arslantürk, E. ve Saracaloğlu, A. S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 155-176.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 461-469.

- Ayverdi, İ. (2006). *Asırlar boyu tarihi seyri içinde büyük misalli türkçe sözlük* (2. baskı). İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.
- Bağcı, H. (2010). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *E-Journey of New World Sciences Academy (NWSA)*, 5(4), 2018-2033.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme* (B. Çapar, Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı Kütüphanecilik Dizisi.
- Baran, Z. (2007). *Hızlı okuma* (14. baskı). İzmir: Başarı Dizisi.
- Başgil A. F. (2014). *Gençlerle başbaşa* (57. baskı). İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.
- Batur, Z., Gülveren, H. Ve Bek, H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Uşak eğitim fakültesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32-49.
- Bayram, S. (2001). *Türkiye’de okuma alışkanlığı*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası.
- Bayram, Z. (2009). *Resimli çocuk kitaplarının okuma alışkanlığı üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Biçer, A. ve Ercan Z. G. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının okuma alışkanlığını etkileyen faktörlerin incelenmesi (Trakya üniversitesi örneği). *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 42-55.
- Boz, E. (2013). İletişimde sen dili yerine ben dili. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 739, 65-68.
- Bozpolat, E. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Cumhuriyet üniversitesi eğitim fakültesi örneği). *Journal of World of Turks*, 2(1), 411- 428.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (14. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cevizci. A. (2010). *Eğitim sözlüğü* (2. baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2005). *Konu alanı ders kitabı incelemesi* (4. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Covey R. S. (2018). *Etkili insanların 7 alışkanlığı* (O. Deniztekin & F. N. Deniztekin, Çev.). İstanbul: Varlık.
- Cüceloğlu, D. (2017). *Savaşçı* (55. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Cüceloğlu, D. (2018a). *Geliştiren anne-baba* (20. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2018b). *Öğretmenim bir bakar mısın?* İstanbul: Final Yayınları
- Cüceloğlu, D. ve Erdoğan, İ. (2016). *Öğretmen olmak* (17. baskı). İstanbul: Final Yayınları.
- Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Dergisi*, 5, 109-129.
- Çoban, A., İleri, T. ve Temir, M. (2018). Üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına betimsel bir bakış: Amasya üniversitesi örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(19), 50-69.
- Çocuk Vakfı. (2006). *Türkiye'nin okuma alışkanlığı karnesi*. İstanbul: Mustafa Ruhi Şirin.
- Davarcı, N. (2013). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile bilgisayar-internet kullanımları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demir, T. (2009). İlköğretim II. kademe öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma (Gazi üniversitesi örneği). *Turkish Studies*, 4(3), 717-745.
- Demir, Z. A. (2016). *Ortaöğretim son sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi - Siirt örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). *Siirt Üniversitesi Dergisi*, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında türkçe öğretimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2004). *Vatandaşlık demokrasi ve insan hakları* (5. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğanay, H. (2001). Halk kütüphanelerinin okuma alışkanlığındaki rolü ve önemi. *Türk Kütüphaneciliği*, 15(1), 40-44.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Duhigg C. (2012). *Alışkanlıkların gücü* (H. B. Çevikus, Çev.). İstanbul: Boyner Yayınları.
- Duman, B. ve Gökmen, T. (2018). Öğretmen adaylarının okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 13-22.
- Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. (2009). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okuma kültürlerinin değerlendirilmesi* (Araştırma raporu). Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık

- Elkatmış, M. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıkları. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1223-1240.
- Ersoy, A. (2007, Ekim). *Hacettepe üniversitesi türk dili ve edebiyatı bölümü son sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları*. Değişen Dünyada Bilgi Yönetimi Sempozyumunda sunulan bildiri, Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Ankara.
- Esgin, A. ve Karadağ, Ö. (2000). Üniversite öğrencilerinde okuma alışkanlığı. *Popüler Bilim*, 82, 19-23.
- Göksel, A. G., Caz, Ç., Zorba, E. ve Gümüşdağ, H. (2016). Kitap okuma alışkanlığı: Bireysel ve takım sporu ile ilgilenen üniversite öğrencileri örneği. *Akademik Bakış Dergisi*, 55, 195-206.
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195.
- Gömlüksiz, M. N. (2005). Geleceğin öğretmenlerinin okumaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-20.
- Gözaydın, N. (2013a). Basındaki kitap eklerinin okuyucuya etkisi. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 735, 47-49.
- Gözaydın, N. (2013b). Haberler sadece dinlenmez, okunur da. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 733, 54-61.
- Gündüz, B. (2015). *Üniversite 1. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ve eleştirel okuma becerileri üzerine bir durum çalışması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Uygulamalı okuma eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve türkçe öğretimindeki uygulamaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 123-148.
- İlgar, L., İlgar, Ş. ve Topaç, N. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin görüş ve tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41, 99-116.
- İlhan, C. (2014). *Akıcı okuma stratejisinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersi akademik başarıları, problem çözme becerileri ve fen tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- İnce Samur, Ö. (2014). Türkiye'deki ve dünya'daki çalışmaların tanıklığında "okuma kültürü". *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 157-188.
- İskender, H. (2013). *Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgileri ve öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikleri üzerine bir araştırma (Trabzon İli örneği)*

(Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Kalkınma Bakanlığı (2013). *10. Kalkınma planı (2014-2018)*. Ankara.

Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Katrancı, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 49-62.

Keleş, Ö. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde kitap okuma alışkanlığının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kenter, Y. (2004). *Okuma kültürü ve okullarda uygulama sorunları toplantısı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Kırmızı, F. S. (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.

Koç, S. ve Müftüoğlu, G. (2008). *Dinleme ve okuma öğretimi*. <http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/2277/unite04.pdf> adresinden 8 Kasım 2014 tarihinde edinilmiştir.

Koçak, H., Çermik, F., Polat, S. ve Şahin, N. (2016). Öğretmen adaylarının kitap okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(1), 395-411.

Konan, N. (2013). *İlköğretim okulu yöneticilerinin okuma alışkanlıkları*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 2013, 19(1), 31-59.

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.

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

Kuzu, T. (2013) Öğretmen adaylarının okumaya karşı tutumları ile genel kültür düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 55-72.

Kültür ve Turizm Bakanlığı (2011). *Türkiye okuma kültürü haritası*. (Araştırma raporu), Kültür ve Turizm Bakanlığı, Ankara.

Mackenzie, R. J. (2014). *Çocuğunuza sınır koyma* (3. baskı) (M. Gün, Çev.). İstanbul: Yakamoz.

Mardin, Ş. (2017). *Türk modernleşmesi* (25. baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.

- Mavi, H. F. ve Çetin, B. (2009). Beden eğitimi öğretmen adaylarının kitap okumaya ilişkin görüş ve tutumlarının değerlendirilmesi. *Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 1-11.
- MEB (1943). 2. *Milli eğitim şûrası* (15-21 Şubat 1943). [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29164619\\_2\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164619_2_sura.pdf) adresinden 10 Ocak 2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (1982). 11. *Milli eğitim şûrası* (8-11 Haziran 1982). [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165200\\_11\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165200_11_sura.pdf) adresinden 10 Ocak 2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (1988). 12. *Milli eğitim şûrası* (18-22 Haziran 1988). [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165252\\_12\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165252_12_sura.pdf) adresinden 10 Ocak 2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2006). 17. *Milli eğitim şûrası* (13-17 Kasım 2006). [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29165619\\_17\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165619_17_sura.pdf) adresinden 10 Ocak 2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB. (1957). 6. *Milli eğitim şûrası* (18-23 Mart 1957). [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29164847\\_6\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164847_6_sura.pdf) adresinden 10 Ocak 2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB. (2004). *Millî eğitim bakanlığı ortaöğretim öğrencileri için 100 temel eser genelgesi*: 19.8.2004 tarih, sayı 2004 / 60.
- MEB. (2005) *Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okullarında Okutulacak 100 Temel. Eser Genelgesi*: 4.8.2008 tarih, sayı 2005 / 70.
- MEB. (2015). *PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara.
- MEB. (2017). *Strateji belgesi (2017-2023)*. Ankara.
- MEB. (2018a). *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara.
- MEB. (2018b). *2023 eğitim vizyonu*. Ankara.
- MEB, (2019a). Strateji geliştirme başkanlığı: Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2017-2018. [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_09/06123056\\_meb\\_istatistikler\\_i\\_orgun\\_egitim\\_2017\\_2018.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikler_i_orgun_egitim_2017_2018.pdf) 25 Nisan 2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB. (2019b). *Türkçe dersi öğretim programı* (1-8. sınıflar). Ankara.
- Meriç, C. (2013). *Bu ülke* (41. baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mete G. (2012). İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma (Malatya ili örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-66.
- Moulin, D. (2018). *Eğitici tolstoy* (4. baskı) (Ö. Akçay, Çev.). Ankara: Hece Yayınları.

- Neuman, W. L.(2006) *Toplumsal araştırma yöntemleri*. Ankara: Yayın Odası.
- Nişanyan, S. (2018). *Çağdaş türkçenin etimolojisi* (3. baskı). İstanbul: Liber Plus Yayınları.
- Odabaş, H., Odabaş, Y. ve Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı (Ankara üniversitesi örneği). *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465.
- Ortaylı İ. (2009). *Son imparatorluk osmanlı*. İstanbul: Timaş.
- Ortaylı, İ. (2012). *Gelenekten geleceğe* (18. baskı). İstanbul: Timaş.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. (2009). *Okuma eğitimi- anlama eğitimi teknikleri-1*. Ankara: Öncü Yayınevi.
- Özbay, M. (2011). *Okuma eğitimi* (2. baskı). Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, Y. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (4. baskı). Trabzon: Akademi Kitabevi.
- Özdemir S. ve Akkaya N. (2014). Ortaöğretim öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeği, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 203, 55-73.
- Özdemir, O., Özdemir, M. ve Kaya, B. (2015). Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 219-233.
- Özden, Y. (2010). *Öğrenme ve öğretme sanatı* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Özen, F. (2001). *Türkiye’de okuma alışkanlığı: Okumak özgürleşmektir*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Palani, K. K. (2012). Promoting reading habits and creating literate society. *Research World Journal of Arts, Science & Commerce*, 2(1), 90-94.
- Petrov, G. (2018). *Beyaz zambaklar ülkesinde* (72. baskı) (E. Osmanov, Çev.). İstanbul: Koridor Yayıncılık.
- Rousseau, J. J. (2016). *Emile* (21. baskı) (Ü. Ö. Akagündüz, Çev). İstanbul: Selis Kitaplar.
- Saracaloğlu, A. S., Buzkurt, N. ve Serin O. (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler. *Eğitim Araştırmaları*, 4(12), 149-157.
- Sever, S. (1997). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.



- Sevmez, H. (2009). *Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerine bir inceleme* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Sezgin, F. (2018). *Bilim tarihi sohbetleri* (14. baskı). İstanbul: Timaş.
- Sinanoğlu, O. (2014). *Bye bye türkçe* (54. baskı). İstanbul: Bilim+Gönül Yayınları.
- Suna, Ç. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarının analitik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şahin, A. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 367-388.
- Şahiner, Y. (2005). *İlk ve ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin okuma alışkanlıkları ve bu alışkanlıkları etkileyen faktörler (Elmadağ ilçesi örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şenyiğit, Ç. (2016). *Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin ve kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şişman, M. (2002). *Öğretmenliğe giriş* (4. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Temizkan, M. (2009) *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Topçu, N. (2017). *Türkiye'nin maarif davası* (26. baskı). İstanbul: Dergah.
- Topçu, Y. E. (2005). *İlköğretim 6, 7 ve 8.sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları (Kayseri örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Topuzkanamış, E. ve Maltepe, S. (2010). Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. *TÜBAR*, 17, 655- 577.
- TÜİK, (2018). *Örgün eğitim istatistikleri*. [http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt\\_id=1018](http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1018) adresinden 10 Nisan 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkiye Yayıncılar Birliği (2018). *Türkiye kitap pazarı raporu açıklandı*. <http://turkyaybir.org.tr/2018-turkiye-kitap-pazari-raporu-aciklandi-kitap-uretiminin-artis-hizi-dustu/#.XPwQXogzblV> adresinden 3 Mart 2019 tarihinde edinilmiştir.
- URL-1, <https://www.cnnturk.com/dunya/dw/unesco-turkiye-kitap-okuma-oraninda-86inci-sirada>, UNESCO: Türkiye, kitap okuma oranında 86'ncı sırada. 10 Ocak 2017.

- URL-2, <https://www.ensonhaber.com/turkiyede-kitap-okuma-orani-yuzde-01.html>  
Türkiye’de Kitap Okuma Oranı yüzde 0,1. 11 Ocak 2018.
- URL-3, <https://urgan.org/dunyada-kitap-okuma-oranlari/> Dünya’da Kitap Okuma Oranları Arasında Neredeyiz? 12 Aralık 2018.
- Ülgen, G. (1994). *Eğitim psikolojisi: Kavramlar, ilkeler, yöntemler, kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Ünal, D., Demirtaş Z. ve Gür Erdoğan, D. (2018). Üstün/özel yetenekli öğrencilerde okuma alışkanlığı. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(1), 108-127.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yağcı, Y. (2007). Çocuk ve gençlerin kitaba ulaşmasındaki köprüler. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 62-71.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalman, M., Özkan, E. ve Başaran, B. (2015). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi: Dicle üniversitesi örneği. *EKEV Akademi Dergisi*, 19(61), 463-478.
- Yılmaz M. (2008). *Türk dili ve edebiyatı bölümü öğrencilerinin okuma profili üzerine bir inceleme* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.
- Yılmaz, B., Köse, E., ve Korkut, Ş. (2009). Hacettepe üniversitesi ve bilkent üniversitesi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(1), 22-51.
- Yılmaz, E. D. (2010). *Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, H. (2012). *Öğretmenim, lütfen bu kitabı okur musun!* (42. baskı). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Yılmaz, M. ve Benli, N. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 281-29.
- Yılmaz, Z. A. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığı. *İlköğretim Online*, 5(1), 1-6.
- YÖK, (2018). Yükseköğretim bilgi yönetimi sistemi. <https://istatistik.yok.gov.tr/> 15 Nisan 2019 tarihinde edinilmiştir.

Zülfikar, H. (2013). Okuma eğitimi üzerine birkaç değerlendirme. *Türk Dili Dergisi*, 737, 53-59.





## **8. EKLER**

## Ek 1. Kitap Okuma Alışkanlığını Anketi (KOA)

Değerli Öğrenciler,

Bu anket Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Sezer ŞENTÜRK'ün Tez çalışması için yapılmaktadır. Anketin amacı Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarının Farklı Değişkenlerle İlişkisini araştırmaktır.

Araştırma bilimsel bir nitelik taşıdığından derlenen kişi ve bilgiler gizli tutulacaktır. Sorulara objektif ve samimi cevaplar vereceğinize inanıyorum. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Lütfen soruları tam olarak okuduktan sonra kendinize en uygun olan cevabı işaretleyin.

Üniversite : .....

Sınıf Düzeyi :  1  2  3  4

Cinsiyet :  Kadın  Erkek

Yaş : .....

**Yılda ortalama kaç kitap okuyorsunuz?**

1-5  6-10  11-15  16-20  Diğer (belirtiniz) .....

**Ne tür kitaplar okuyorsunuz? (Birden fazla kutucuğu işaretleyebilirsiniz)**

Akademik  Anı-Biyografi  Bilgisayar  Bilim – kurgu  Dini  Edebiyat  Eğlence-Mizah  Ekonomi  El becerileri  Felsefe-Düşünce  Kişisel Gelişim  Kültür  Magazin  Psikoloji  Roman-Hikâye  Sanat  Sınava hazırlık  Siyasi-Politik  Spor

Tarih  Tatil mekânları  Diğer (belirtiniz) .....

**Kitaplarınızı nasıl elde edersiniz? (Birden fazla kutucuğu işaretleyebilirsiniz)**

Arkadaşımdan ödünç alırım.  Kütüphanelerden yararlanırım.  Satın alırım.

**En son okuduğunuz kitabın adı nedir?**

.....

**Okuma amacınız nelerdir? (Birden fazla kutucuğu işaretleyebilirsiniz)**

Bilgi edinme  Boş zamanları değerlendirme  Ders amaçlı  Hoşlanma  Kişisel gelişim  Mesleğime yönelik kendimi geliştirme  Rahatlama ve gerçeklerden uzaklaşma  Sınava hazırlık  Diğer (belirtiniz) .....

**Kitap okuma engelleriniz nedir? (Birden fazla kutucuğu işaretleyebilirsiniz)**

Bütçe yetersizliği  Ders çalışma  KPSS hazırlığı  TV/Bilgisayar  Zaman darlığı  Diğer (belirtiniz).....

**Kitap satış yerlerine(kitapçı, fuar vb.) ne sıklıkla gidersiniz?**

Ayda 1 kez  Ayda 2 kez  Haftada 1 kez  Haftada 3 ve daha fazla  Diğer (belirtiniz).....

**Ne sıklıkla kitap alırsınız?**

Her istediğimde  Haftada 1  Ayda 1  Yılda 1  Hiç almam, arkadaşşımdan ya da kütüphaneden ödünç alırım.  Diğer (belirtiniz).....

**En son ne zaman kitap satın aldınız?**

Bu hafta  Geçen ay içinde  Geçen bir yıl içinde  Hatırlamıyorum.

**Kitap seçiminizde etkili olan faktörler nelerdir?(Birden fazla kutucuğu işaretleyebilirsiniz)**

Başkalarının önerileri  Bireysel ihtiyaç  En çok satanlar  Filminin yapılıp yapılmadığı  Fiyatı  İnternette araştırma/Yorumlara bakma

Kitabın güncel önemi  Kitabın kalınlığı  Konusu  Popüler olanlar  Sayfa sayısı  Yazarı  Yeni çıkanlar

**Evinizde kitaplığınız var mı?**

Evet  Hayır

**Kitap fuarına hiç gittiniz mi?**

Evet  Hayır

**Kitap okumak meslek açısından gerekli mi?**

Evet  Hayır  Kısmen

**Gazete okuma sıklığınız nedir?**

Her gün  Birkaç günde 1  Haftada 1  Daha seyrek

**En beğendiğiniz 3 yazarı (Türk veya Yabancı) sıralayınız. En önemli gördüğünüzden en az önemliye doğru sıralayınız. (1=en önemli)**

1. .... 2. .... 3. ....

**Aşağıdakileri sizin yaşamınızdaki önem sırasına göre sıralayınız. (Kavramın yanındaki kutucuğa 1 den 6 ya kadar rakamlar yazınız.**

(Örn: Tiyatro (1), Müzik (2)...) .....

Sinema (...)

Tiyatro (...)

Kitap okuma (...)

Müzik dinleme (...)

Spor yapma (...)

Tatil yapma (...)

## Ek 1'in devamı

100 Temel Eser		Okudum	Biliyorum ama okumadım	Okumadım	Okudum	Biliyorum ama okumadım	Okumadım
1. Dede Korkut Hikâyeleri							
2. Mevlana'nın Mesnevisinden Seçme Hikâyeler							
3. Karagöz ile Hacivat							
4. Vatan Yahut Silistre (Namık Kemal)							
5. Ömer'in Çocukluğu (Muallim Naci)							
6. Gulyabani (Hüseyin Rahmi Gürpınar)							
7. Şermin (Tevfik Fikret)							
8. Altın Işık (Ziya Gökalp)							
9. Yalnız Efe (Ömer Seyfettin)							
10. Çocuk Şiirleri (İbrahim Alaaddin Gövsa)							
11. Hep O Sarıkı (Yakup Kadri Karaosmanoğlu)							
12. Peri Kızı ile Çoban hikâyesi (Orhan Seyfi Orhon)							
13. Uluç Reis (Halikarnas Balıkcısı-Cevat Şakir Kabaağaçlı)							
14. Damla Damla (Ruşen Esref Unaydın)							
15. Bağrınanık Ömer (Mahmut Yesari)							
16. Domaniç Dağlarının Yolcusu (Şükufe Nihal)							
17. Eweli Zaman İçinde (Eflâtun Cem Güneş)							
18. Cumhuriyet Öncesi Yazarlardan Çocuklara Hikâyeler (Mehmet Seyda)							
19. Gururdu Peri (Mehmet Seyda)							
20. Akın (Faruk Nafiz Çamlıbel)							
21. Havaya Uçan At (Peyami Safa)							
22. Benim Küçük Dostlarım (Halide Nusret Zorlutuna)							
23. Sevdalı Bulut (Nazım Hikmet)							
24. Kukulacı (Kemalattin Tuğcu)							
25. Yer Altında Bir Şehir (Kemalattin Tuğcu)							
26. Arif Nihat Asya dan Seçme Şiirler (Arif Nihat Asya)							
27. Saif Faik Abasıyanık'tan Seçme Hikâyeler (Saif Faik Abasıyanık)							
28. Kozbüğü köroğlu (Ahmet Kutsi Tecer)							
29. Az Gittik Uç Gittik (Perrev Naili Boratav)							
30. Arıtmelik İyi Kuşlar Pekiyi (Cemal Süreya)							
31. Çocuklara Şiirler (Vehbi Cem Aşkun)							
32. 87 Öğüz (Rakım Çalabalı)							
33. Yonca Kız (Kemal Bilbaşar)							
34. Bilmeyen Gece (Mihnet Enç)							
35. Halime Kaptan (Rifat Ilgaz)							
36. Gümüş Kanat (Cahit Uçuk)							
37. Vatan Toprağı (Mükerrem Kamil Su)							
38. Barbaros Hayrettin Geliyor (Feridun Fazıl Tülbentçi)							
39. Eşref Saati (Şevket Rado)							
40. Nasreddin Hoca hikâyeleri (Orhan Veli)							
41. İncinin Maceraları (Orhan Kemal)							
42. Ali ile Firrin (Öğüz Tansel)							
43. Tiryaki Sözleri (Cenap Sahabettin)							
44. Keloğlan Masalları (Tahir Alangu)							
45. Billur Köşk Masalları (Tahir Alangu)							
46. Osmanlı (Tarık Buğra)							
47. Balım Kız Dalım Oğul (Ceyhan Atur Kansu)							
48. Falaka (Ahmet Rasim)							
49. Bir Gemi Yelken Açtı (Ali Mümtaz Arslan)							
50. Uç Minik Serçem (Necati Cumali)							
51. Memleket Şiirleri Antolojisi (Osman Atilla)							
52. Ülkemin Efsaneleri (İbrahim Zeki Burdurulu)							
53. Seçme Şiirler (Mehmet Akif Ersoy)							
54. Aldı Sözü Anadolu (Mehmet Önder)							
55. Göl Çocukları (İbrahim Örs)							
56. Miskimler Tekkesi (Reşat Nuri Güntekin)							
57. Tanrı Mısafiri (Reşat Nuri Güntekin)							
58. Öleğen Kusu (Hallı Karagöz)							
59. Anılar Ordusu (Bekir Yıldız)							
60. Yankın Kayalar (Yılmaz Boyunağa)							
61. Yürekdede ile Padişah (Cahit Zarfıoğlu)							
62. Serçe Kuş (Cahit Zarfıoğlu)							
63. Bir Küçük Osmanlı Vardı (Hasan Naili Canat)							
64. Tekerlemeler							
65. Türkçede Deyimler							
66. Türk Atasözlerinden Seçmeler							
67. Türk Bilmecelelerinden Seçmeler							
68. Türk Ninnilerinden Seçmeler							
69. Türkülerden Seçmeler							
70. Türk Manilerinden Seçmeler							
71. Seçme Çocuk Şiirleri (Necip Fazıl Kısakürek)							
72. Şeker Portakalı (Jose Mauro de Vasconcelos)							
73. Oliver Twist (Charles Dickens)							
74. Alice Harikalar Ülkesinde (Lewis Carroll)							
75. Güllüver'in Gezileri (Swift)							
76. Define Adası (Robert Louis Stevenson)							
77. Robin Hood (Howard Pyle)							
78. Tom Sawyer (Mark Twain)							
79. Ezop Masalları							
80. Andersen Masalları I-II							
81. Üç Silahşörler (Alexander Dumas)							
82. La Fontaine'den Seçmeler (La Fontaine)							
83. Pinokyo (Carlo Collodi)							
84. 80 Günde Devri Alem (Jules Verne)							
85. İnci (John Steinbeck)							
86. Beyaz Yele (Rene Guillo)							
87. Peter Pan (James Matthew Barrie)							
88. Uyan Sımf (Erich Kastner)							
89. Yağmur Yağdırın Kedi (Marcel Ayme)							
90. Ölümsüz Aile (Natalie Babbitt)							
91. Yaşlı Adam ve Deniz (Ernest Hemingway)							
92. Mutlu Prenses (Oscar Wilde)							
93. Samatallı Köy (Astrid Lindgren)							
94. Momo (Michael Ende)							
95. Heidi (Johanna Stry)							
96. İnsan Ne ile Yaşar (Leo Tolstoy)							
97. Sol Ayakım (Christy Brown)							
98. Hikâyeler (Anton Çehov)							
99. Değirmenimden Mektuplar (Alfonse Daudet)							
100. Pollyanna (Eleanor Porter)							

## Ek 2. Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği (ÖRAKOT)

MADDELER		Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Pek Katılmıyorum	Katılmıyorum
1.	Öğrenmenin en etkili yolunun kitap olduğunu düşünürüm.					
2.	Kitap okumak benim için kendime zaman ayırmaktır.					
3.	Kitap okurken kendimi öylesine kaptırırım ki kahramanların yerinde olsaydım ne yapardım diye düşünürüm.					
4.	Okurken farklı dünyaları ve kültürleri tanırım.					
5.	Okumak bir öğretmen adayı olarak temel ihtiyaçlarımdan birisidir.					
6.	Kitap okumak zihnimi rahatlatır.					
7.	Kitap okumak boş zamanlarımı iyi değerlendirmemi sağlar.					
8.	Kitap okumak, benim için yemek yemek, su içmek kadar önemli bir ihtiyaçtır.					
9.	İlerde iyi bir öğretmen olmayı önemseydiğim için kitap okurum.					
10.	Kendi yaşantımdan bir şeyler bulduğum kitapları daha bir ilgiyle okurum.					
11.	Kitap okurken geçirdiğim zaman en eğlenceli zamanlarımı ifade eder.					
12.	Kendim kitap okuyamadığımdan, okuyan arkadaşlarıma hep özenmişimdir.					
13.	Kitap okumak yaşamın anlamıdır.					
14.	Kitap okumayan bir öğretmen adayı da ilerde iyi bir öğretmen olabilir.					
15.	Kitabın bana verdiği huzuru TV., internet yada diğer teknik araçlar karşısında hissedemem.					
16.	Okumak birçok konuda eksik olduğumu hissettirir.					
17.	Okumadan uyuduğum gün vicdanım rahat etmez.					
18.	Okumam gerektiği için değil, istediğim/sevdiğim için okurum.					
19.	Okuduğum kitaplardan oluşan bir kitaplığım var.					
20.	Boş zamanımda kitap okumak yerine başka şeyler yapmayı tercih ederim.					
21.	Kitap okuyarak bilgi edinmek yerine internetten girip bakmayı tercih ederim.					
22.	Kitapları arkadaşım olarak görüyorum.					
23.	Sevdiğim kitabı bitirmeden elimden bırakamam.					
24.	Arkadaşlarımdan kitap okuması beni mutlu eder.					
25.	Kitabın her sayfasında şaşırtıcı olaylarla karşılaşmak, sonunu merak etmek beni heyecanlandırır.					
26.	Kitap okumak beni bambaşka âlemlere sürükler.					
27.	"Kitap okumaya zaman ayıramıyorum" diyenlerdenim.					
28.	Keşke hayatımda teknoloji (bilgisayar, TV., telefon vb.) olmasa da daha çok okuyabilsem.					
29.	Kitaplardan öğrendiklerimi başkaları ile paylaşırım.					
30.	Bir günde yapacağım işlerin listesini hazırlasaydım, kitap okumayı mutlaka dahil ederdim.					
31.	Kitap okumayı boş zaman etkinliği olarak görmek yerine, kitap okumak için zaman yaratırım.					
32.	Bir kitabı bitirince hemen diğer kitabı elime alırım.					
33.	Bir eserin hem filmi hem de kitabı varsa kitabını okumayı tercih ederim.					
34.	Kitap okumak beni ben yapan değerlerden birisidir.					

### Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 7/3, Summer, 2012

## 9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

08.11.1982 tarihinde Almanya'nın Heideilberg şehrinde doğdu. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünü 2006 yılında tamamlayıp aynı yıl Trabzon ili Yomra ilçesi Tandırlı İlkokulunda öğretmen olarak göreve başladı. 3 yıl bu kurumda çalıştıktan sonra vatani görevini Yedek Subay Asker Öğretmen olarak Şanlıurfa ili Merkeze bağlı Kanatlı İlkokulunda çalıştı. Askerlik dönüşü Trabzon/Yomra Tandırlı İlkokulunda 1 yıl daha çalıştıktan sonra Trabzon ili Arsin ilçesi Yeşilköy Şehit Haydar Arslan İlkokuluna tayin oldu. Bu okulda yaklaşık 4 yıl çalıştıktan sonra 25 Ekim 2013 tarihinde Yomra Yavuz Selim İlkokulu'na Müdür Yardımcısı olarak atanıp yaklaşık 8 ay çalıştıktan sonra 1 Temmuz 2014 Tarihinde Arsin Cumhuriyet İlkokulunda Müdür Yardımcısı olarak çalışmaya başladı. Aynı yıl Ankara'da Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresinde 8 ay süreyle görevli izinli olarak Kamu Yönetimi alanında eğitim aldı. Halen Arsin Cumhuriyet İlkokulunda Müdür Yardımcısı olarak görev yapmaktadır.

### İLETİŞİM BİLGİLERİ

**Adres** : Cumhuriyet İlkokulu, Cumhuriyet Mahallesi Fevzi Çakmak Caddesi No:25,  
Arsin, Trabzon

**E-Mail** : sezer\_761@hotmail.com

**Telefon** : 0 506 661 35 85