

Hakemli Yazılar / *Refereed Papers*

Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Durumları: (İlgi, Alışkanlık ve Okuma Stratejilerini Kullanım Düzeyleri)

Reading Statuses of Social Studies and Turkish Language Teacher Candidates (Their Attention, Habits and Levels of Using Reading Strategies)

Zafer Kuş* ve Mustafa Türkyılmaz**

Öz

Okuma, yaşam boyu öğrenmenin gerçekleştirilmesi için gerekli olan bir edimdir. Bireyler okuma becerilerini kullanabildikleri ve okuduklarını anlayıp eleştirebildikleri oranda demokratik toplumsal sistem içerisinde yer edinebilirler. Model niteliğindeki öğretmen adaylarının, böylesine önemli bir kazanıma ne oranda sahip oldukları, öğretmen adayları tarafından okuma stratejilerinin ne oranda kullanıldığı cevaplanması gereken önemli sorulardır. Bu çalışma, bu sorulara cevap bulmak amacıyla Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümlerinden 577 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre Türkçe öğretmeni adaylarının okuma sıklıkları sosyal bilgiler öğretmeni adaylarına göre yüksek çıksa da genelde öğretmen adaylarının okuma sıklıkları düşük oranda gerçekleşmiştir. Gün içerisinde kitle iletişim araçlarına ayrılan sürenin okumaya ayrılan süreyi olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir. Kütüphane kullanma alışkanlığının zayıf olduğu, kütüphanelerin ders çalışmak, gazete-dergi okumak için kullanıldığı belirlenmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin okuma sıklıkları ve okuma stratejilerinin kullanımı bakımından erkeklere oranla daha

* Arş. Gör., Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü. e-posta: zaferkus@gmail.com

** Arş. Gör., Ahi Evran Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü. e-posta: turkyilmazmustafa@yahoo.com

üst düzeyde oldukları da çalışmanın bulguları arasındadır. Araştırmada okuma sıklıkları ile okuma stratejilerinin kullanımı arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: okuma alışkanlığı; okuma stratejilerinin kullanımı; öğretmen adayları

Abstract

Reading is an acquisition necessary for realising life-long learning. In addition, the more an individual is able to use reading skills and criticise what s/he reads, the more s/he participates in a democratic social system. To what extent the teacher candidates who are qualified as models bear these important merits and to what extent they use reading skills are two important questions that need to be answered. Aiming at answering these questions, this research has been conducted in the Education Faculty of Ahi Evran University. In the research, a questionnaire has been administered to 577 students from the departments of Turkish Language and Social Studies Teaching. According to the findings, although reading frequencies of Turkish Language teacher candidates are higher than those of Social Studies teacher candidates, the reading frequency of teacher candidates in general was found to be low. It has been observed that the daily time allocated for mass media negatively affects the time allocated for reading. It has also been observed that the habit of using libraries is poor and libraries are mostly used for studying and reading newspapers & magazines. In addition, it is among the findings that female students are superior to male students in terms of their reading frequencies and levels of using reading strategies. Finally, a positive correlation has been found between the reading frequency and the level of using reading strategies.

Keywords: reading habits; using reading strategies; teacher candidates

Giriş

Yeni bin yılla birlikte kitle iletişim araçları daha da ucuzladı, pek çok eve çok kanallı televizyon hizmetleri; bilgisayarın da ucuzlamasıyla bilgisayar ve internet girdi.

Bilginin aktarımı baş döndürücü hızda arttı. Artık neredeyse bir evin her odasına televizyonlar konmakta, kablosuz modemlerle aynı evin farklı odalarında aile bireyleri farklı internet sitelerini kullanmaktadırlar. Anne, oturma odasında yemek tariflerine bakarken; baba, önceki akşam izleyemediği maçı seyredebilmektedir. Peki, evin çocukları kendi odalarındaki bilgisayarlarla neler yapmaktadırlar?

Bir toplumun geleceğini oluşturan çocuk ve gençlerin günlük yaşamda bilgi iletişim araçlarını nasıl kullandıkları, bu teknolojilerin onları nasıl etkilediği, genç ve çocukları medyanın kullanımı konusunda nasıl eğitmek gerektiği konuları toplumun tüm kesimlerinin karşısına soru ve sorunlar olarak çıkmaktadır.

Gençler, çocuklar, dünyayı kendi bakış açılarıyla algılamaktadırlar. Televizyonda gördüğü bir oyuncakı markette gezerken annesine aldırır ya da internette çok yaygın olarak kullanılan bir bilgisayar oyununu ailesinden ister. Onlar, çevrelerinden etkilenip televizyonda gördükleri kişiler gibi marka elbiseler, marka cep telefonları almak, aldırarak isterler; televizyon, internet aracılığıyla defalarca gösterilen kavga, cinsellik içerikli görüntülerden etkilenip psikolojik açıdan zarar görebilirler.

Bu durumda ebeveynlere ve eğitimcilere gerçekten çok iş düşmektedir. Şöyle ki anne-babalar, eğitimciler, gerek teknolojik metinler kullanarak, gerek dinleme içerikli metinler kullanarak, gerekse onlara eğitimsel içerikli filmler seyrettirerek gençlerin ve çocukların okuma alışkanlığı edinmelerini sağlamalıdır. Çünkü okumak, gençlere ve çocuklara egemen güçler tarafından sunulan bilgileri karşılaştırma, eleştirme ve doğruya ulaşma yeteneği kazandıracaktır.

İnsanoğlu yazının var olduğu günden beri okumaktadır, okuyarak bilgilerini çoğaltmakta, yenilemektedir; edindiği bilgi, izlenim ve tecrübelerini yazıya aktararak bir başka insanın okuma zevkine sunmaktadır. Okumak, bir başkasının okuyucuya gönderdiği mesajı anlamak, oldukça önemlidir. Öyle ki çocukların okumayı söktüğü dönemlerde okuma bayramları yapılmaktadır.

İnsanlara bayram ettirecek kıvancı sağlayan okuma kavramı nedir, nasıl tanımlanmaktadır? Okuma, anlam kurma süreci (Akyol, 2008, s.1); anlamların oluşturulduğu aktif bir süreç (Güneş, 2009, s.3); anlam çıkarma etkinliği (Demirel, 1999, s.59); iletiyi alıp anlamı kavramak (Tazebay, 1995, s.3); okurun dil kuralları

çerçevesi içinde bir ya da birden fazla anlamı disiplinli bir şekilde inşa etme çabasını yansıtan üretici bir eylem (Wittrock, 1981) olarak tanımlanmaktadır.

Okuma kavramının en genel ve ilgi çekici tanımlarından biri Manguel tarafından yapılmıştır: “Bir sayfanın üzerindeki yazılı karakterleri okumak, okuma eyleminin girdiği kılıklardan yalnızca biridir. Ormanda hayvan izlerini okuyan zoolog, örülmekte olan halının karmaşık desenini okuyan dokumacı, sayfanın üzerinde birleştirilmiş birden çok nota dizinini okuyan sanatçı... Hepsi işaretleri çözme ve anlaşılır kılma eylemini gerçekleştiriyorlar” (Manguel, 2007, s.19).

Okumak, şekiller yoluyla taş, papirüs, kâğıt ve ekran üzerindeki sesletmek ve bu şekillerden anlam çıkarmak olarak tanımlanabilir. Türk eğitim sisteminde, şekilleri sesletme, çocukların okumaya geçmesi işi hızla öğretilmektedir. Süre vermek gerekirse, öğretmenler okulun birinci dönemi bitmeden öğrencileri okur hâle getirebilmektedirler; ancak okuduklarından anlam çıkarma becerisinin edimi maalesef öğrencilere eğitim-öğretim süreçleri içerisinde sağlanamamaktadır. Okunanlardan anlam çıkarmayı sağlayan doğrudan okuma stratejisi, öğretim stratejisi gibi dersler ne öğrencilere ne de öğretmenlere verilmektedir.

Problem Durumu

Bu bağlamda öğrencilerin okuma becerileri üzerinde etkisi son derece önemli olan “Öğretmen adaylarının okuma durumları nedir?” sorusu araştırmanın ana problemiyken, aşağıdaki sorular araştırmanın alt problemleridir.

1. Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları ne düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının okuma stratejilerini kullanma durumları nedir?
3. Televizyon izlemek, bilgisayar kullanmak öğretmen adaylarının günlük yaşamlarında ne kadar süre almaktadır?
4. Bilgi-iletişim teknolojilerinin kullanımı öğretmen adaylarının okuma sıklıklarını etkilemekte midir?
5. Bölüm ve cinsiyet etkeni öğretmen adaylarının okuma sıklıkları üzerinde etkili midir?

Çalışmanın Amacı

Sınıfta öğretmenin rollerinden biri de öğrencilerine modellik etmektir (Çeliköz, 2004, s. 361; Şişman, 2008, s. 205). Model olarak iyi bir okur durumundaki öğretmenin

öğrencileri de iyi birer okur olacaktır. Bir sınıftaki öğrenciler, ancak öğretmenleri kadar okuryazardırlar (Hill & Beers, 1993, s. 1). Benevides (2006), kendisi okuma alışkanlığı ve yeteneğine sahip olmayan bir öğretmenin, öğrencisine nasıl yaşam boyu öğrenme alışkanlığı kazandırabileceğini sorgulamaktadır. Tüm bunlar, öğrencilerin okuma durumlarında öğretmenlerin etkisini ortaya koyar niteliktedir.

Öğretmenin okuma eğitimindeki önemi göze alınarak, bu çalışmada, sosyal bilgiler ve Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıklarının, ilgilerinin ve okuma stratejilerini kullanma düzeylerinin tespiti amaçlanmıştır. Böylelikle öğretmen adaylarının okuma durumları, tercihleri ve kullandıkları anlama stratejileri belirlenmiş olacaktır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Türkçe ve sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıklarını tespit etmeye yönelik bir çalışmadır. Bu bağlamda, çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2008, s.77).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ahi Evran Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, bu bölümlerde okuyan toplam 577 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma kapsamındaki öğretmen adaylarının 293'ü Türkçe Öğretmenliği Bölümünde 284'ü ise Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak “öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarını değerlendirme” anketi kullanılmıştır. Anket oluşturma sürecinde ilk olarak ilgili literatür taranmış ve bir madde havuzu oluşturulmuştur. Anket ilk hâli ile Ahi Evran Üniversitesinde, araştırma kapsamında olmayan 105 öğrenciye uygulanmış, ön

uygulamada öğrenciler tarafından anlaşılmayan maddeler çıkarılmıştır. Son hali ile anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde demografik özellikler ve okuma alışkanlığıyla ilgili 15 soru; ikinci bölümde ise okuma türlerini, okuma nedenlerini ve okuma stratejilerini belirlemeye yönelik beşli likert tipinde 40 soru yer almaktadır. Strateji kullanımına yönelik sorular; kitabı okumaya başlamadan önce, kitabı okurken, kitabı bitirdikten sonra şeklinde üç bölümden oluşmaktadır.

Bulgular

Demografik Yapı

Araştırmaya 317 bayan, 260 erkek öğretmen adayı katılmıştır. Örneklemde bulunan öğrencilerin 180'i birinci sınıf, 139'u ikinci sınıf, 129'u üçüncü sınıf, 129'u dördüncü sınıf öğrencisidir. Öğrenciler, düşük düzeyli gelire sahip ailelerin çocuklarıdır. 396 öğrenci, ailesinin gelir durumunun 0-600 ve 601- 1000 Türk Lirası aralığında olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin annelerinin %13,7 (79)'sinin okur-yazar olmadığı; öğrencilerin babaların da ise bu oranın %1,9 (11)'a gerilediği görülmektedir. Ayrıca annelerin %73,3 (423)'ü; babaların %65,9 (380)'u ilkökul ve ortaokul mezunlardır. Bu durum, anne-babaların eğitim durumlarının düşük olduğunu, annelerin eğitim durumlarının babalara kıyasla daha da düşük olduğunu ortaya koyar.

(**Tablo 1**): Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kendilerine Ait Bir Kitaplığa Sahip Olma Durumları

Kitaplığa Sahip olma durumları	<i>f</i>	%
Evet	544	94
Hayır	33	6
Toplam	577	100

Tablo 1'e bakıldığında öğrencilerin kitaplığa sahip olma oranının yüksek olduğu görülmektedir %94 (544). Öğrenciler arasında kitaplığa sahip olma oranının bu kadar yüksek çıkmasının nedeni, öğrencilerin 5-10 kitaba sahip olmayı bir kitaplığa sahip olmak gibi algılamalarıdır.

(**Tablo 2**): Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sahip Oldukları Kitap Sayıları

Kitap sayısı	<i>f</i>	%
10'dan az	156	27
11-25 kitap	173	30
25-50 kitap	99	17
51-100 kitap	82	15
100'den fazla	67	11
Toplam	577	100

Öğrencilerin yarısından fazlası %57 (329) 1-25 arasında kitaba sahiptir. 100'den daha fazla kitaba sahip olma oranı ise %11 (67)'dir (Tablo 2).

(Tablo 3): Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bir Önceki Sene Okudukları Kitap Sayıları

Kitap sayısı	<i>f</i>	%
1-5 kitap	186	32
6-10 kitap	215	38
11-20 kitap	127	22
20'den fazla	49	8
Toplam	577	100,0

Tablo 3'e bakıldığında öğrencilerin yaklaşık %70 (401)'inin bir önceki sene 10'dan daha az kitap okudukları görülmektedir. Yılmaz (1995, s.328)'a göre bu sayıda kitap okuyan okur, alt-orta ve az okuyan okuru ifade etmektedir. Öğrencilerin sadece %8 (49)'i bir önceki sene yirmiden daha fazla kitap okuduğunu ifade etmiştir. Yılmaz (1995, s.328)'a göre bir senede bu sayıda kitap okuyan okur, sık okuyan okura karşılık gelmektedir. Tüm bu veriler düşünüldüğünde öğretmen adaylarının büyük bölümünün az okuduğu ve okuma sıklıklarının düşük olduğu anlaşılmaktadır.

(Tablo 4): Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Az Okuma Nedenleri

Az okuma nedenleri	<i>f</i>	%
İşlerin/derslerin yoğunluğu	154	27
Sınavlara hazırlık	129	22
Kitap pahalı olduğu için	73	13
Bilgisayar/internet	53	9
Arkadaşlarla gezme	52	9
Televizyon	45	8
Az okuduğunu düşünmeyenler	71	12
Toplam	577	100

Öğrencilerin yaklaşık yarısı %49 (283), az okumalarının nedeni olarak, işlerin yoğunluğunu veya sınavlara hazırlanmalarını göstermişlerdir. Öğrencilerin %13 (73)'ü kitaplar pahalı olduğu için okumadıklarını bildirmişlerdir. Yine yaklaşık yüz öğrenci, öğrencilerin (%17)'si, az okumalarının nedenini bilgisayar kullanmaya veya televizyon izlemeye bağlamışlardır. Arkadaşlarıyla gezdiğim için az kitap okuyorum diyen öğrencilerin oranı ise %9 (52)'dir. Örneklemde bulunan öğrencilerin %12 (71)'si ise az kitap okuduğunu düşünmemektedir.

(Tablo 5): Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kütüphaneden Ödünç Kitap Alma Durumları

Ödünç kitap alma durumları	<i>f</i>	%
Evet	289	50
Hayır	288	50
Toplam	577	100

Öğrencilerin yarısı kütüphaneden ödünç kitap aldığını ifade ederken diğer yarısı ise kütüphaneden hiç ödünç kitap almadığını belirtmiştir (Tablo 5).

(Tablo 6): Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kütüphaneden Kitap Ödünç Alma Sıklıkları

Ödünç kitap alma sıklığı	<i>f</i>	%
Haftada bir	11	2
İki haftada bir	30	5
Ayda bir	43	7
Nadiren	208	36
Hiç almam	288	50
Toplam	577	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin yarısı kütüphaneden hiç ödünç kitap almadığını ifade etmiştir. Kütüphaneden nadiren ödünç kitap alanların oranı %36 (208), ayda bir ödünç kitap alanların oranı %7 (43), iki haftada bir ödünç kitap alanların oranı %5 (30)'tir. Kütüphaneden, haftada bir sıklıkta ödünç kitap aldığını ifade edenlerin oranı ise sadece %2 (11)'dir. (Tablo 6).

(Tablo 7): Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Günlük Ortalama Televizyon İzleme Süreleri

TV izleme süresi	<i>f</i>	%
Yarım saatten az	229	40
0,5 - 1,5 saat	154	27
1,5 - 2,5 saat	78	13
2,5 - 3,5 saat	67	11
3,5 saat üzeri	49	9
Toplam	577	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %40 (229)'ı günlük olarak ortalama yarım saatten az televizyon izlediğini ifade etmiştir. Yine araştırma kapsamındaki öğrencilerin büyük bir kısmı %40 (232) yarım saat ile iki buçuk saat arasında televizyon izlediklerini ifade etmişlerdir. Üç buçuk saatten daha fazla televizyon izleyen öğrencilerin oranı ise %9 (49)'dur. Öğrencilerin büyük bölümünün az televizyon izlemelerinin nedeni; genellikle yurtdışı kaldıkları için televizyon izlemeye uygun ortam bulamamalarından kaynaklı olabilir. Uzun süre televizyon izleyen öğrencilerin ise evde kaldıkları, televizyon izlemeye uygun ortama sahip oldukları düşünülebilir.

(Tablo 8): Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Günlük Ortalama Bilgisayar Kullanma Süreleri

Bilgisayar Kullanma süresi	<i>f</i>	%
Yarım saatten az	290	50
05 - 1,5 saat	165	29
1,5 - 2,5 saat	69	12
2,5 - 3,5 saat'	27	5
3,5 saat üzeri	26	4
Toplam	577	100

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yarısı, günlük ortalama yarım saatten az bilgisayar kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yine öğrencilerin %41 (234)'i günlük bilgisayar kullanma sürelerinin yarım saat ile iki buçuk saat arasında değiştiğini ifade etmişlerdir. Günlük ortalama üç buçuk saatten daha fazla bilgisayar kullanan öğrencilerin oranı %4 (26)'tür.

(Tablo 9): Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Günlük Ortalama Kitap Okuma Süreleri

Kitap okuma süresi	<i>f</i>	%
Yarım saatten az veya hiç	194	34
05 - 1,5 saat	246	43
1,5 - 2,5 saat	89	14
2,5 - 3,5 saat	33	6
3,5 saat üzeri	15	3
Toplam	577	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %34 (194)'ü günlük olarak ortalama yarım saatten az kitap okuduklarını veya hiç okumadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yarıya yakını %43 (246) günlük ortalama yarım saat ile bir buçuk saat arasında okuduklarını ifade etmişlerdir. Günlük ortalama okuma süresinin iki buçuk –üç buçuk saat arasında olduğunu ifade eden öğrencilerin oranı %6 (33) iken üç buçuk saatten daha fazla okuduğunu ifade eden öğrencilerin oranı %3 (15)'tür.

(Tablo 10): Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kitap Okuma İle İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtlar

Okuma İlgileri	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
Hangi sıklıkta okursunuz?	%15	%33	%40	%10	%2
En son yaz ne sıklıkta okuduğunuzu düşünüyorsunuz?	%8	%23	%43	%20	%6
Okumaktan zevk alır mısınız?	%37	%26	%23	%7	%7
İlköğretim ve lise yıllarınızda anne babanızı ne sıklıkta okurken görürdünüz?	%2	%8	%19	%33	%38
Hangi sıklıkta kitap satın alırsınız?	%4	%18	%48	%27	%3
Bana göre çok sayıda kitap okumak insanı sosyal hayattan koparır.	%4	%6	%13	%18	%59
Her okuduğum kitapla dünya görüşüm gelişir.	%33	%30	%20	%13	%4

Öğrencilerin %40 (229)'ı “ara sıra” okuduklarını, %63 (364)'ü okumaktan her zaman veya sık sık zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %38 (221)'i ilköğretim ve lise yıllarında anne babasını hiçbir zaman okurken görmediğini söylerken, %33 (193)'ü ise nadiren gördüğünü, sadece %2 (11)'lik bir oran anne-babasını “her zaman” okurken gördüğünü ifade etmiştir. Öğrencilerin yaklaşık yarısı %48 (276) ara sıra kitap satın aldığını, yarıdan fazlası ise %59 (340) okumanın insanın sosyal hayattan hiçbir zaman koparmayacağını düşünmektedir. Yine öğrencilerin büyük bir kısmı okuduğu kitapla dünya görüşünün değiştiğini ifade etmiştir %63 (365). Bu veriler, öğrencilerin okumaya karşı olumlu bir tutum içinde olduklarını; ancak bu tutumu eyleme dönüştürmediklerini gösterir niteliktedir.

(Tablo 11): Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Boş Zamanlarında Okudukları Materyallerin Türleri

Boş zamanlarda okuma türleri	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
Roman	%27	%30	%26	%13	%4
Gazete	%25	%32	%24	%16	%3
Hikâye	%7	%12	%37	%32	%12
Dergi	%8	%12	%28	%40	%12
Akademik makaleler	%1	%4	%18	%36	%41
Şiir	%11	%17	%28	%27	%17
Mizah dergisi.	%5	%10	%27	%33	%25
KPSS ile ilgili kitaplar	%12	%17	%19	%22	%30

Araştırmaya katılan öğrencilerin boş zamanlarında okuma türlerine bakıldığında, öğrencilerin büyük bir kesimi %57 (329) her zaman veya sık sık roman okuduklarını ifade etmişlerdir. “Boş zamanlarımda her zaman veya sık sık gazete okurum” diyen öğrenci oranı %57 (328)'dir. Öğrencilerin %69 (397)'u “hikâyeyi ara sıra veya nadiren okurum” demişlerdir. Öğrencilerin %41 (235)'inin akademik makaleleri hiç okumadığı, %36 (206)'sının ise nadiren okuduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin %56 (314)'sı boş zamanlarında nadiren veya ara sıra şiir okuduklarını ifade etmişlerdir. “Mizah dergisini nadiren veya ara sıra okurum” diyen öğrencilerin oranı %59 (340) iken, “KPSS ile ilgili kitapları hiçbir zaman okumam” diyen öğrenci oranı ise %30 (169)'dur. Yani öğrenciler çoğunlukla gazete ve roman okurlarken, akademik makaleleri, şiirleri ve dergileri daha az okumaktadırlar.

(Tablo 12): Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuma Nedenleri

Okuma Nedenleri	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
Eğlenme	%12	%20	%33	%22	%13
Kendimi topluma kabullendirme	%23	%25	%26	%24	%10
Yeni bilgiler edinme	%35	%35	%21	%7	%2
Olaylardan insanlardan kaçma	%9	%14	%20	%30	%27
Ders gereği	%18	%31	%28	%15	%8
Bilgileri karşılaştırma	%9	%20	%35	%26	%10
Boş zamanlarımda değerlendirmek için	%20	%33	%29	%13	%5
Güncel olayları anlamak için	%19	%33	%33	%11	%4
Mesleki gelişim	%34	%32	%21	%9	%4

Öğrencilerin okuma nedenlerine bakıldığında öğrencilerin %33 (188)'ü eğlenmek için, %26 (153)'sı ise kendini topluma kabullendirmek için “ara sıra” kitap okuduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmı %70 (405) her zaman veya sık sık yeni bilgiler edinmek için okuduğunu belirtmiştir. Dersin gereği olarak sık sık kitap okuyan öğrenci oranı %31 (180)'dir. Öğrencilerin %33 (191)'ü boş zamanlarını değerlendirmek için “sık sık” okuduğunu, %66 (377)'sı ise her zaman veya sık sık mesleki gelişim için okuduklarını ifade etmişlerdir. Bu veriler, bilmek ve eğlenmek ihtiyacını bir araya getirilmediğini gösterir niteliktedir. Başka bir ifadeyle öğrenciler, ihtiyaç duyduklarında okumaktadırlar; okumaya ihtiyaç duymamaktadırlar denilebilir.

(Tablo 13): Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuma Stratejisi Kullanım Durumları

Okuma Stratejileri	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
Kitabı okumaya başlamadan önce;					
Kitabı niçin okuduğumu bilirim	%44	%32	%15	%7	%2
Okuma amacımı belirlerim	%35	%34	%20	%9	%2
İçindekiler, grafik ve resimlere göz gezdiririm.	%54	%31	%9	%4	%2
Kitabı okurken;					
Okuma amacıma yoğunlaşıp karmaşıklığı ortadan kaldırıyorum.	%32	%36	%22	%8	%2
Deneyimlerim ile metinde edindiğim bilgiler arasında bağ kurarım.	%30	%39	%23	%6	%2
Metinde verilen bilgilerden, ana düşünceyi tahmin ederim.	%35	%37	%21	%5	%2
Not alırım	%9	%17	%28	%29	%17
Okuma hızımı metne göre ayarlarım.	%20	%34	%26	%14	%6
Anlamını bilmediğim kelimenin anlamını metinden çıkarmaya çalışırım.	%35	%34	%15	%12	%4
Anlaşılmayan yerleri belirlerim	%21	%30	%28	%14	%7
İfade edilenleri zihnimde canlandırırım.	%52	%30	%13	%4	%1
Kitabı bitirdikten sonra;					
Kitabı özetlerim.	%9	%15	%28	%28	%20
Kitaba ilişkin soruları cevaplarım	%8	%24	%31	%24	%13
Kitap hakkında düşünüp bir senteze varırım.	%20	%30	%31	%13	%6
Kitaptan elde ettiklerimi kavram haritası şeklinde görselleştiririm	%5	%10	%27	%32	%26
Okuduklarımı arkadaşlarımla paylaşır/tartışırım.	%24	%29	%28	%13	%6

Öğrencilerin okuma stratejilerini kullanma durumlarına bakıldığında, büyük bir kesimi kitabı okumaya başlamadan önce; kitabı niçin okuduğunu bildiğini %76 (440), okuma amacını belirlediğini %69 (399) ve okumaya başlamadan önce içindekilere,

grafiklere ve resimlere göz gezdirdiğini belirtmiştir %85 (490). Kitap okuma sırasında öğrencilerin okuma amacına yoğunlaşp karmaşıklığı ortadan kaldırdığını %68 (397), deneyimleri ile metinde edindiği bilgiler arasında bağ kurduğunu %69 (397), metinde verilen bilgilerden ana düşünceyi tahmin ettiğini ifade etmiştir %72 (420). Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu nadiren veya ara sıra not aldığını %57 (331), anlamını bilmediği kelimelerin anlamını metinden çıkarmaya çalıştığını %69 (399) ve metinde ifade edilenleri zihninde canlandırdığını %82 (401) belirtmiştir. Öğrenciler okumayı bitirdikten sonra, nadiren kitabı özetlediğini %76 (426) ara sıra ise kitaba ilişkin soruları cevapladığını %68 (397), kitap hakkında düşünüp bir senteze vardığını %50 (289) ifade etmiştir. Öğrencilerin %53 (306)'ü okuduklarını, arkadaşları ile paylaşp tartıştığını belirtmiştir.

Okuma stratejilerini kullanım ölçeğine öğrenciler tarafından verilen dönütlere genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının okuma sırası ve sonrasında özetleme, not alma gibi yazmayı gerektirici eylemleri gerçekleştirmedikleri söylenebilir.

(Tablo 14): Öğrencilerin Okuma Alışkanlıkları İle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişki

		Anne babayı okurken görme	Televizyon izleme süresi	Bilgisayar kullanma süresi
Okuma alışkanlığı	r	,195(**)	-,182(**)	-,086(*)
	p	,000	,000	,038
	n	577	577	577

*p<.05, **p<.01

Tablo 14 okuma alışkanlığı ile anne-babanın okurken görülmesi, televizyon izleme süresi ve bilgisayar kullanma süresi arasındaki korelasyon sonuçlarını göstermektedir. Bu sonuçlara göre, ilköğretim ve lise yıllarında anne-babayı okurken görme ile okuma alışkanlığı durumları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=,195;p<.01$). Öğrencilerin bilgisayar kullanma süresi ile okuma alışkanlığı arasında ($r=-,086;p<.05$) ve televizyon izleme süresi ile okuma alışkanlığı arasında negatif yönde anlamlı ($r=-,182;p<.01$), bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu bulgular, anne-babaları okuyan öğrencilerin okuma alışkanlıklarının da arttığını, televizyon ve bilgisayar kullanımının okuma alışkanlığını azalttığını ortaya koyar niteliktedir.

(Tablo 15): Öğrencilerin Okuma sıklığı ile Okuma Stratejilerini Kullanma Durumları Arasındaki İlişki

Stratejiler		Okumaya başlamadan önce	Okurken	Okuduktan sonra
	r	,362(**)	,390(**)	,303(**)
Okuma Sıklığı	p	,000	,000	,000
	n	577	577	577

**p<.01

Tablo 15'te okuma sıklığı ile okuma stratejilerini kullanma durumları arasında bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okuma sıklıkları ile okumaya başlamadan önceki stratejileri kullanma durumları ($r=,362;p<.01$), arasında, okuma sıklıkları ile okurken kullanılan stratejiler arasında ($r=,390;p<.01$) ve okuma sonrası kullanılan stratejiler arasında ($r=,303;p<.01$) pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okuma sıklığı arttıkça okuma stratejilerini kullanmaları da artmaktadır.

(Tablo 16): Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Okudukları Bölüm İle Günlük Ortalama Okuma Süreleri Arasındaki Bağımsız T-Testi Analizi Sonuçları

Bölüm	N	\bar{X}	SS	t	P
Sosyal Bilgiler	284	1,92	,8684		
Türkçe	293	2,26	,9522	-4,434	,000

Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları bölüme göre günlük ortalama okuma süreleri farklılık göstermektedir. Aradaki bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur [$t_{(575)}=-1,674;p<.05$]. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günlük ortalama okuma süresi 1,92 saat iken, Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan adaylarının günlük ortalama okuma süresi 2,26 saattir. Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin günlük ortalama okuma sürelerinin sosyal bilgiler bölümünde okuyan öğrencilerden daha fazla olduğu söylenebilir.

(Tablo 17): Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Okudukları Bölüm İle Okuma Stratejilerini Kullanma" Durumları Arasındaki Bağımsız T-Testi Analizi Sonuçları

Okuma Stratejileri	Bölüm	N	\bar{X}	SS	t	P
Okumaya Başlamadan Önce	Sosyal Bilgiler Öğr.	284	4,05	,7690	-1,674	,095
	Türkçe Öğrt.	293	4,16	,7897		
Okurken	Sosyal Bilgiler Öğr.	284	3,60	,6609	-3,106	,002
	Türkçe Öğrt.	293	3,77	,6638		
Okuduktan Sonra	Sosyal Bilgiler Öğr.	284	2,91	,7630	-2,592	,010
	Türkçe Öğrt.	293	3,08	,8214		

Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları bölümlere göre, okumaya başlamadan önceki strateji kullanımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t_{(575)} = -1,674; p > .05$]. Sosyal bilgiler öğretmen adayları ile Türkçe öğretmen adaylarının okurken strateji kullanımı [$t_{(577)} = -3,106; p < .05$] ile okuduktan sonraki strateji kullanımları [$t_{(575)} = -2,592; p < .05$], arasında anlamlı derecede farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık Türkçe Öğretmenliği Bölümünde okuyan öğrencilerin lehinedir.

(Tablo 18): Çalışma Grubundaki Öğrencilerin “Cinsiyet Değişkenine Göre Okuma Stratejilerini Kullanma” Durumları Arasındaki Bağımsız T-Testi Analizi Sonuçları

Okuma Stratejileri	Bölüm	N	\bar{X}	SS	t	P
Okumaya Başlamadan Önce	Erkek	260	3,97	,8225	-3,911	,000
	Kız	317	4,22	,7267		
Okurken	Erkek	260	3,55	,7001	-4,465	,000
	Kız	317	3,79	,6188		
Okuduktan Sonra	Erkek	260	2,90	,8047	-2,624	,000
	Kız	317	3,07	,7835		

Araştırmaya katılan öğrencilerin, okumaya başlamadan önceki strateji kullanımları [$t_{(575)} = -3,911; p < .05$], okurken strateji kullanımları [$t_{(577)} = -4,465; p < .05$] ve okuduktan sonraki strateji kullanımları [$t_{(575)} = -2,624; p < .05$], cinsiyete göre, anlamlı derecede farklılık göstermektedir. Bu anlamlı farklılık kız öğrencilerin lehinedir.

Sonuçlar

Türkçe ve Sosyal Bilgiler Bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarını ve okuma stratejilerini kullanım durumlarını tespit etmek için yapılan bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir kısmının, bir önceki sene on kitaptan daha az kitap okuduğu belirlenmiştir. Yirmiden fazla kitap okuyan öğrencilerin oranı ise sadece %8'dir. Bu durumda öğrencilerin bir önceki sene az kitap okudukları söylenebilir. Odabaş ve diğerleri (2008)'e ait üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı konulu çalışmada elde edilen öğrencilerin yıl içerisinde kitap okuma sayıları ile ilgili bulgular, bu çalışmadaki bulgularla örtüşmektedir. Odabaş ve diğerleri (2008) çalışmasında elde edilen verilere göre üniversite öğrencilerinin % 46,1'i son bir yılda en fazla beş kitap okumaktadır; % 4,6'sı ise hiç kitap okumamaktadır. % 38,5'i yılda 1-6 kitap okumaktadır. Ayrıca öğrencilerin ancak % 10,9'unun yılda 12'den fazla kitap okuduğu bulunmuştur.

Az kitap okuma nedeni olarak öğrencilerin yarısı işlerin/derslerin yoğunluğunu veya sınavlara hazırlanmayı neden göstermişlerdir. Öğrencilerin diğer kısmı ise kitapların pahalı olduğu, televizyon izlediği veya internete girdiği için okuyamadığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin onda biri ise az okuduğunu düşünmemektedir. Sağlam, ve diğerleri (2008) de yaptıkları çalışmada öğrencilerin az okuma nedenlerini kitle iletişim araçlarının kullanımı ve ekonomik durumlar olarak tespit etmişlerdir. Odabaş ve diğerleri (2008), çalışmalarından elde ettikleri verilere göre, üniversite öğrencilerinin az okuma nedenlerini şöyle açıklamaktadırlar: Üniversite öğrencileri işlerinin yoğunluğundan; televizyon, sinema, internet gibi eğlencelere zaman ayırdıklarından; eğitim sisteminin okuma bilincini vermemesinden; kitapların pahalı olmasından az kitap okuduklarını belirtmişlerdir. Aydın Yılmaz (2006)'ın sınıf öğretmeni adayları örnekleminde yaptığı çalışmada, öğrenciler az okumalarının nedenini büyük oranda ekonomik yetersizliklere bağlamışlardır.

Öğrencilerin yarısı kütüphaneden ödünç kitap aldığını diğer yarısı ise kütüphaneden ödünç kitap almadığını belirtmiştir. Kütüphaneden ödünç kitap alan öğrencilerin büyük bir kısmı ise nadiren ödünç kitap aldıklarını ifade etmişlerdir. "Haftada bir ödünç kitap alırım" diyen öğrenci oranı sadece %2'dir. Çekerol ve Kurulgan (2008), Çocuk Gelişimi Bölümü örnekleminde yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin %61'inin kütüphaneye hiç gitmediğini tespit etmişlerdir. Öte yandan kütüphaneye gidenlerin de büyük bölümünün gazete okumak için kütüphaneye gittiklerini belirlemişlerdir. Aynı zamanda kütüphaneye giden öğrenciler hiç kitap ödünç almadıklarını ifade etmişlerdir. Kitapların pahalı olduğunu düşünen öğretmen adaylarının kütüphaneyi ödünç kitap almak için kullanmamaları ilgi çekici bir durumdur.

Öğrencilerin % 50'lik bir kısmı günlük ortalama yarım saatten az bilgisayar kullandıklarını ve % 40'lik kısmı ise yarım saatten az televizyon izlediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yaklaşık % 30'luk kısmı ise genellikle yarım saat ile bir buçuk saat arasında bilgisayar kullandıklarını, televizyon izlediklerini ifade etmişlerdir. Genel olarak televizyon izleme ve bilgisayar kullanma sürelerinin çok fazla olmadığı görülmektedir. Bu durumun nedeni öğrencilerin genellikle yurtdışı kalmaları olabilir. Öğrencilerin % 34'lük kısmının günlük ortalama yarım saatten az okudukları; % 43'lük

kısmın ise, yarım saat - bir buçuk saat arasında okumaktadır. Sonuç itibariyle ortalama televizyon izleme ve bilgisayar kullanma süreleri arttıkça okuma süresi azalmaktadır. Mokhtari, Richard ve Gardner (2009) da öğrencilerin zamanlarının büyük kısmını televizyon izlemeye ve internet kullanımına ayırdıklarını tespit etmişlerdir. Mokhtari ve diğerleri (2009)'nin çalışmasında, öğrencilerin kitle iletişim araçlarına ayırdıkları zamanın okumaya ayırdıkları zamanı olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Sağlam ve diğerleri (2008) de kitle iletişim araçlarının okumaya ayrılan süreyi olumsuz yönde etkilediğini belirlemişlerdir.

Öğrencilerin büyük bir kısmı ilköğretim ve lise yıllarında anne-babasını okurken hiç görmezken, büyük bir kısmı da nadiren gördüğünü ifade etmiştir. Sadece %2'lik bir oran anne-babasını her zaman okurken gördüğünü ifade etmiştir. İlköğretim veya lise yıllarında anne babasını okurken gören öğrencilerin okuma alışkanlığı daha yüksek düzeydedir. Anne ve baba Sağlam ve diğerleri (2008)'nin yaptıkları çalışmada da model olarak görülmüştür. Anne-babanın kitap okurken görüldüğü ailelerde büyüyen çocukların okuma sıklıklarının da daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yaklaşık yarısının (%48) ara sıra kitap satın aldığı görülmektedir. Büyük oranda (%59) öğrenciler, okumanın insanı sosyal hayattan hiçbir zaman koparmayacağını düşünmektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmı (%63) okuduğu kitapla dünya görüşünün değiştiğini düşünmektedir. Bu bulgu, okumanın büyük oranda öğrenme için gerçekleştirildiği bulgusuyla da örtüşmektedir.

Öğrenciler en fazla roman ve gazete okurken, hikâye ve şiiri daha az okumaktadırlar. Şahiner (2005) de ortaöğretim öğretmenlerinin büyük oranda gazete-dergi ve roman okumayı tercih ettiklerini belirlemiştir. Ayyıldız (2006) ise, öğrencilerin daha çok roman ve hikâye okumayı tercih ettiklerini tespit etmiştir. Akademik makaleler ise hiç okunmamakta ya da nadiren okunmaktadır. Öğrenciler genel olarak yeni bilgiler edinmek, güncel olayları anlamak, boş zamanlarını değerlendirmek, dersin gereği olarak ve mesleki gelişimleri için okumaktadırlar. Ayyıldız (2006) ve Yılmaz (2008) da öğrencilerin daha çok bilgi edinmek amacıyla okuduklarını belirlemişlerdir. Olaylardan ve insanlardan kaçmak için ise nadiren okumaktadırlar. Olaylardan ve insanlardan kaçmak için kitap okumanın daha çok ergenlik dönemi içerisinde gerçekleştirildiği araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur (Hughes-Hassel & Rodge, 2007).

Öğrencilerin okuma stratejilerini kullanma durumları ile ilgili sonuçlara bakıldığında; kitabı okumaya başlamadan önce kitabı niçin okuduklarını bilmekte, okuma amacını belirlemekte ve kitabın içindekiler kısmına, grafiklere ve resimlere göz gezdirmektedirler. Kitabı okurken öğrencilerin birçoğu, kitabın amacına yoğunlaşabilmekte, deneyimleri ile kitapta edindiği bilgiler arasında bağ kurabilmekte, ana düşüncüyü tahmin edebilmekte, anlamını bilmediği kelimenin anlamını metinden çıkarmaya çalışmaktadır. Yine öğrencilerin büyük bir kısmı ifade edilenleri zihninde canlandırmaktadır. Kitabı bitirdikten sonra; öğrencilerin büyük bir kısmı kitabı özetlememekte, kitaptan elde ettiklerini kavram haritası şeklinde görselleştirmemekte, kitaba ilişkin sorulara nadiren veya bazen cevap vermektedir. Genel olarak ise okuduklarını arkadaşları ile paylaşmaktadır. Kantarcı (2006), okuma öncesi stratejilerin kullanım sıklığının okuma sonrasına göre daha fazla olduğunu belirlemiştir. Barry (2002), on bir farklı branştan öğretmenlere uyguladığı açık uçlu sorularla onların kullandığı okuma stratejilerini belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışma sonucunda branş öğretmenlerinin daha sık kullandıkları okuma stratejilerinin şu şekilde sıralandığı belirlenmiştir: görsel destek, karşılaştırma, grafiklerden yararlanma, not alma, öğrenmek için yazma, sözlük kullanımı, öngöründe bulunma, kendin isteklendirme ve özetleme. Diğer stratejilerin kullanım sıklıklarının ise daha düşük olduğu belirlenmiştir. Kantarcı (2006), Barry (2002) ve bizim çalışmamız sonrasında yabancıların daha çok yazarak öğrenmeyi, Türklerin ise görerek öğrenmeyi tercih ettikleri söylenebilir.

Ancak yine öğrencilerin okuma sıklığı artıkça okumaya başlamadan önce, okurken ve okuduktan sonra strateji kullanabilme becerileri de artmaktadır. Uzunçakmak (2005) da çalışmasında dil öğrenen öğrencilerinden başarılı ve başarısız olanların okuma stratejisi kullanımlarını araştırmıştır. Bu çalışmanın verilerine göre, dil öğreniminde başarılı öğrencilerin okuma stratejilerini kullanım sıklıklarının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda okuma sıklıkları yüksek öğrencilerin başarılı öğrenciler olabileceği de düşünülebilir. Lanford (2009), geçmiş yılların akademik başarı durumlarını incelemiş ve başarısı düşük öğrencilere ilave okuma stratejisi eğitimi vermiştir. Çalışmanın sonucunda okuma stratejisi dersi alan öğrencilerin akademik başarılarının, ders verilmeyen öğrencilere kıyasla anlamlı derecede arttığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer sonuç ise; Türkçe Öğretmenliği Bölümünde okuyan öğrencilerin günlük okuma süresi bakımından Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünde okuyan öğrencilere göre okumaya daha fazla zaman ayırdığıdır. Odabaş ve diğerleri (2008)' nin de dediği gibi üniversite düzeyindeki her öğrencinin okuma oranı ve okuma sıklığı yüksek olmalı, okuma artık bu seviyede alışkanlık hâline gelmiş olmalıdır. Yine Türkçe Öğretmenliği Bölümünde okuyan öğrenciler, okuma stratejilerini Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünde okuyan öğrencilerden daha fazla kullanmaktadırlar. Bu durum, beklenen bir sonuçtur; çünkü okuma sıklığı, okuma alışkanlığı ve okumaya ayrılan zaman okuma stratejilerinin kullanımını da etkilemektedir (Özbay ve diğerleri 2008; Sağlam ve diğerleri, 2008).

Kız ve erkek öğrenciler arasında da strateji kullanma açısından bir fark bulunmaktadır. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre okuma stratejilerini daha çok kullanmaktadırlar. Bu duruma neden olan şey, kız öğrencilerin okumaya karşı besledikleri olumlu tutumdur. Gömleksiz (2004), Korkmaz (2007), Özbay vd. (2008), Odabaş vd. (2008), yaptıkları çalışmalarda kız öğrencilerin okuma sıklıklarının, okumaya karşı tutumlarının erkek öğrencilere oranla daha üst seviyede olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmaların aksine Aydın Yılmaz (2006), cinsiyetle okuma alışkanlığı arasında bir ilişki tespit edememiştir. Tüm bu çalışmalar dikkate alındığında okuma sıklığının artması, okumaya karşı olumlu tutum, okumanın alışkanlık hâline alması beraberinde okuma stratejileri kullanımını da geliştirmektedir, denilebilir.

Öneriler

Öğretmen adaylarının en azından kendi alanıyla ilgili başvuru kaynaklarından kurulu bir kütüphaneye sahip olması ve kütüphanesini güncellemesi gerekmektedir. Bunun sağlanması için de öğretmen adaylarının kitaplara kolay ve hesaplı olarak ulaşması sağlanmalıdır.

Eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuma sıklıklarının artırılması için fakültelerde güncel edebiyat ürünlerinin okutulduğu, tartışıldığı, çözümlendiği okuma dersleri programlara eklenmelidir. Böylece öğrenciler, okuma materyallerini daha kolay anlayabilecek ve okuduklarından zevk alabileceklerdir. Bu durum beraberinde okumanın alışkanlık hâline gelmesini sağlayabilecektir.

Öğretmen adaylarının kütüphaneleri dergi, gazete okumak ve ders çalışmak için kullandıkları, kütüphanelerden kitap ödünç almadıkları tespit edilmiştir. Kütüphanelerin hem yayın hem de teknoloji kullanımı açısından kendilerini güncellemesi, kütüphane kullanım alışkanlığını artırabilecektir. Böylece öğrenciler, öğretmen adayları, kitap okumalarının önünde ekonomik nedenleri engel olarak göstermeyecek, kütüphaneleri kitap ödünç almak için de kullanacaklardır.

Kitle iletişim araçlarının etkili kullanımının sağlanması için kitle iletişim araçlarının kullanımı sırasında öğrencilere “neden kullanıyorum” sorusunu sorma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Böylece kitle iletişim araçları sadece bilgi ve iletişim için ya da ihtiyaç doğrultusunda kullanılacaktır. Böylece gün içinde kitle iletişim araçlarına ayrılan süre azalabilecek; bu süre okumaya ayrılacaktır.

Öğretmen adaylarının okuma stratejilerinin kullanımıyla ilgili dersler alması sağlanmalıdır. Öğrencilerin okuma sırasında ve sonrasında özetleme, not alma gibi stratejileri kullanmadıkları tespit edilmiştir. Bu durumda öğretmen adaylarının özetleme, not alma, metinden anahtar kavramları çıkarma gibi becerilerin gelişmesinde yazma derslerinden de yararlanılabilir.

Ayrıca okuma alışkanlığında cinsiyetin ve okunan bölümün önemli bir etken olduğu tespit edilmiştir. Okuma materyallerinin yazımında cinsiyet ve okunan bölümün dikkate alınması; bölüme ve cinsiyete hitap edecek dergiler, kitaplar yazılması beraberinde okuma alışkanlığını da her iki cinsten ve bölümde geliştirebilecektir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2008). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Aydın Yılmaz, Z. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığı. *İlköğretim Online*. 5 (1), 1-6.
- Ayyıldız, M., Bozkurt, Ü. ve Canlı, S. (2006). Okuma kültürü üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim*. 169, 277-296.
- Barry, Arlene L. (2002). Reading strategies teachers say they use. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. 46 (2), 132-141.

- Benvides, Tina De L. (2006). *Personal reading habits and literacy instruction in pre-service teacher*. (Unpublished master thesis). Nipissing Universty Faculty of Education, Ontario.
- Çeliköz, N. (2003). *Bir meslek olarak öğretmenlik ve etiği*. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. (ed. Çağatay Özdemir). Ankara: Asil Yayın.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegema.
- Gömleksiz, M. N. (2004). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okumaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt:1, Sayı:1.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Hassel-Hughes, S. ve Pradnya, R. (2007). The leisure reading habits of urban adolescents. *Journal of Adolescents&Adult Literacy*. September, 22-33.
- Hill, Margaret H. ve Beers, G. Kylene. (1993). Teacher as readers: Survey of teacher personal reading habits and literacy activities in the classroom. *Annual Meeting of National Reading Conference*.
- Kantarıcı, F. (2006). *Students' awareness of reading strategies*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bilkent Üniversitesi, Yabancı Dil Olarak İngilizcenin Öğretimi Bölümü.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Korkmaz, İ. (2007). Üniversite birinci sınıfta okuyan öğrencilerin lise döneminde kitap okuma durumlarının incelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*. 27, 127-138.
- Kurulgan, M. Çekerol, G. S. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanmaları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 8, 237-258.
- Lanford, Kathleen M. (2009). *Reading strategies and perceptions*. Unpublished doctoral dissertaion. Walden University.
- Manguel, A. (2007). *Okumanın tarihi*. (Çev. Füsün Elioğlu). İstanbul: YKY.
- Mokhtari, K ve Reichard, C. A. & Gardner, A. (2009). The impact of internet and television use on the reading habits and practices of college students. *Journal of Adolescents & Adult Literacy*. April, 609-619.
- Odabaş, H. Odabaş, Z. Y. Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*. 9 (2), 431-465.
- Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 117- 136.
- Sağlam, M., Suna, Ç. ve Çengelci, T. (2008). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığını etkileyen görüş ve önerileri. *Milli Eğitim*. 178, 8-23.
- Şahiner, Y. (2005). *İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin okuma alışkanlıkları ve alışkanlığı etkileyen etmenler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şişman, M. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegema.

- Tazebay, A. (1995). *İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin okuduğunu anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uzunçakmak, P. (2005). *Successful and unsuccessful readers' use of reading strategies*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Ekonomi Enstitüsü.
- Wittrock, M. C. (1981). Reading comprehension. In F. J. Pirozzolo & M. C. Wittrock (Eds.), *Neuropsychological and cognitive processes of reading* (pp. 229-259). New York: Academic.
- Yılmaz, B. (1995). Okuma sosyolojisi: Ankara'da oturanların okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*. 9 (3). s.325-336.
- Yılmaz, B., Köse, E., ve Korkut, Ş. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*. 23, 22-51.
- Yılmaz, M. (2008). *Türk dili ve edebiyatı bölümü öğrencilerinin okuma profili üzerine bir inceleme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Summary

The role of teachers as a model in educational activities is a phenomenon acknowledged by most scholars. In this context, this research has been conducted in order to see the levels of using reading strategies, reading habits and attention paid to reading by preservice teachers who will undertake a great role in developing students' reading skills. The data which form the basis of the research have been obtained from 577 students studying in the departments of Social Sciences and Turkish Language Teaching in Ahi Evran University in fall term of 2009-2010 education year. In the end of the research, we have seen that, although they like reading, preservice teachers' reading frequency are at low levels. On the other hand, reading frequencies of students who are studying in Turkish Language Teaching Department are significantly higher than those of students in Social Sciences Teaching Department. Some other findings of the research are as in below:

Most of the students in sampling group report to have less than 25 books. When we analyse the number of books these preservice teachers read last year according to ALA criteria, we can group these students into less and occasional readers. These students have reported their reasons for reading less as bustle of work and lesson and preparation for KPSS. It has been seen that preservice teachers' habits of going to

libraries are low levels; those who go to the library don't borrow books, however they use the library as studying lesson, reading newspaper and magazines. Another finding is that the time allocated for watching TV and internet use is not so much. The time allocated for reading book is slightly more than that for watching TV and using internet. However, the time allocated for reading in a day is not much.

According to the research's findings, the role of parents as being models for their children is obvious. It has been seen that watching TV and using internet affect reading habits of children negatively. If children see their parents reading, this affect their reading habits positively. In the research, it has been found that students prefer novels, newspapers and KPSS materials as reading materials. Other reading materials are preferred after these materials. In addition, students have reported their reasons for reading a particular material as getting information. As we analysed whether and to which extent preservice teachers use reading strategies, we have seen that pre-reading strategies are generally used but the use of strategies during and after reading is at low levels. Our findings indicate that students do not prefer the strategies aiming at understanding by writing such as summarizing, taking notes etc. In addition to these findings, we have fixed a positive relation between the increase in reading frequency and the use of reading strategies. According to the data obtained by means of this research, it has been seen that the students of Turkish Language Teaching Department allocate more time for reading in a day and their levels of using reading strategies are higher than those of the students of Social Sciences Teaching Department. In addition, girls' reading frequencies and levels of using reading strategies are higher than those of boys.