

## Impact of Reading Habit on General Self-Efficacy of Preservice Turkish Teachers

Nurşat BİÇER\*, Yakup ALAN\*\*

Received date:09.01.2017

Accepted date:01.04.2017

### Abstract

This study aimed to determine whether a significant difference existed between gender and grades, and reading habit and general self-efficacy of preservice Turkish teachers. This study was conducted as a mixed methods research. Qualitative and quantitative data were used in the study, and a holistic approach was implemented. The sample of this study included 184 preservice teachers studying at the first, second, third, and fourth grades in Kilis 7 Aralık University. The "Attitude Related to Reading Habit Scale," and the "General Self-Efficacy Scale," were used in this study. An interview form was also developed to determine the correlation between the reading habit and general self-efficacy. The data were analyzed using SPSS 17.0 package software. A content analysis was used for the qualitative data. this study, which was conducted to determine the correlation between the reading habits of pre-service Turkish teachers, a significant difference in reading habits was found in relation to gender. However, no significant difference was found in relation to grade. Self-efficacy perceptions of preservice Turkish teachers no significant difference was found. The reading habit and general self-efficacy perceptions of the participants, and a positive correlation was found. The opinions of the participants indicated that the reading habit their self-efficacy developed in many aspects and added important values to their characteristics.

**Keywords:** self-efficacy, reading education, preservice teacher, mixed method.

\* Kilis 7 Aralık University, M. R. Faculty of Education, Department of Turkish Language Education, Kilis, Turkey; nursatbicer@gmail.com

\*\* Kilis 7 Aralık University, M. R. Faculty of Education, Department of Turkish Language Education, Kilis, Turkey; alanyakup@gmail.com

# Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarının Genel Öz Yeterlikleri Üzerindeki Etkisi

Doi numarası: 10.17556/erziefd.285046

Nurşat BİÇER\*, Yakup ALAN\*\*

Geliş tarihi:09.01.2017

Kabul tarihi:01.04.2017

## Öz

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet ve sınıf düzeyleriyle kitap okuma alışkanlıkları ve genel öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ve kitap okuma alışkanlıkları ile genel öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu araştırmada karma araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada nitel ve nicel veriler beraber kullanılarak bütüncül bir yaklaşım sergilenmiştir. Araştırmanın örneklemini Kilis 7 Aralık Üniversitesinde 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda öğrenim gören 184 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma verileri toplanırken “Kitap Okuma Alışkanlığı Tutum Ölçeği” ile “Genel Özyeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada kitap okuma alışkanlığıyla genel öz yeterlik arasındaki ilişkiyi belirlemek için de bir görüşme formu hazırlanmıştır. Toplanan veriler SPSS 17.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Nitel veriler için ise içerik analizi kullanılmıştır. Bu çalışmada katılımcıların cinsiyet ve sınıf düzeyine göre kitap okuma alışkanlıklarının cinsiyet ile anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüş; fakat sınıf düzeyinde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu değişkenler açısından genel öz yeterlik algısı üzerinde de anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Katılımcıların kitap okuma alışkanlıklarıyla genel öz yeterlik algıları arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu anlaşılmıştır. Katılımcıların görüşlerine göre kitap okuma alışkanlığının kişilerin öz yeterliğini birçok yönden geliştirdiğini ve kendilerine önemli katkılar sunduğunu dile getirmişlerdir.

**Anahtar Sözcükler:** öz yeterlik, okuma eğitimi, öğretmen adayı, karma yöntem.

\* Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Muallim Rifat Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, Kilis, Türkiye; nursatbicer@gmail.com

\*\* Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Muallim Rifat Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, Kilis, Türkiye; alanyakup@gmail.com

## 1. Giriş

Bireylerin eğitim hayatında önemli oranda gelişme gösteren ve mesleki yaşamla zirveye ulaşan yeterlik durumu üzerine bazı tanımlamalar yapılmıştır. Güncel Türkçe Sözlük'te (2011) yeterli olma durumu, yeterlik, bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet, görevini yerine getirme gücü olarak verilen yeterlik; Şahin'e (2004) göre, bir görevi kabul edilebilir seviyede gerçekleştirebilmek için sahip olunması gereken beceri tutum ve kapasitedir. Gerekli beceri, tutum ve kapasiteye sahip bireyler yeterli sayılırken, bu becerilere sahip olmayan bireyler yeterli kabul edilmemektedirler. Eğitimin de en önemli amaçlarından biri yeterli bireyler yetiştirmektir. Bu amaçla hareket eden eğitim sistemimizde son yıllarda bazı sorunlar görülmektedir. Eğitim sistemimizde görülen sorunlardan biri de öğretmen yetiştirme ve yetiştirilen bu öğretmenlerin niteliği olmuştur (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Nitelikli bir eğitim alamayan öğretmenler meslekleriyle alakalı becerilere ve yeterliğe sahip olamayacaklardır. Yeterli bilgi ve becerilere sahip olamayan öğretmenlerin öz yeterlik inançları düşük olacaktır ve bu öğretmenler de öz yeterlikleri yüksek bireyler yetiştiremeyecektir.

Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramıyla ortaya atılmış olduğu öz yeterlik; bireylerin olası durumlar karşısında yapmaları gerekenleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin tutum ve davranışlarını kapsar (Bandura, 1994; 2005). Öz yeterlik, bireylerin yeteneklerinin neler olduğundan ve bu yetenekleri nasıl kullandıklarından ziyade, sahip oldukları yeteneklere olan inançlarıyla ilgilidir (Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005). Öz yeterlilik algıları, bireylerin başarılı olabilmeleri için yetenekleri hakkında oluşturdukları değerlendirmelerdir (Linnenbrink ve Pintrich, 2003) ve öz yeterlik inancı, başarı için önemli bir araçtır (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013). Bir başka deyişle öz yeterlik, insanların bir problemle karşılaştıklarında, problemin çözümüne yönelik sahip oldukları inançlardır.

Öz yeterlik dört kaynaktan etkilenmektedir (Bandura, 1995; Yavuzer ve Koç, 2002). Bu kaynaklardan ilki performans başarılarıdır. Dört kaynağın içinde en etkili olanı performans başarılarıdır. Eğer yaşantı iyi geçtiyse bu etkilenme kişinin öz yeterlik algısını da olumlu olarak belirgin bir şekilde etkileyecektir. İkinci kaynak ise dolaylı deneyimlerdir. Bu kaynak ile insanlar başkalarının yaşamış olduklarından yola çıkarak kendilerinin de başarılı olup olamayacaklarına karar vermektedirler. Üçüncü kaynak da sözel iknadır. Eğer kişinin bir işi başaracağına dair söylenen sözler etkili ve inandırıcı olursa bireylerin öz yeterlik algıları artacaktır. Dördüncü ve son kaynak ise duygusal durumdur. İnsanların yaşamış oldukları duygusal durumlar (stres, kaygı, korku, ümit vb.) öz yeterlik algısını etkilemektedir (Bandura, 1997). Bandura'ya (1995) göre öz yeterlilik inancı insanları olumlu veya olumsuz olarak etkilemektedir. İnsanların karşılaşılan problemin üstesinden gelebileceğine dair inançları olumlu duygular oluştururken, başarısız olacağına dair düşünceleri ise stres, kaygı gibi duygulara neden olmaktadır. Olumlu öz yeterlik beklentileri kişiyi olumlu etkilerken olumsuz öz yeterlik algıları ise kişilerin olumsuz duygu ve düşüncelere sahip olmasına neden olur ve kişilerin sorumluluk almalarını engeller.

Öz yeterliği yüksek bireylerle öz yeterliği düşük bireyler arasında bazı farklılıklar vardır. Bu farklılıklar onların hayatını olumlu ve olumsuz olarak etkilemektedir (Zimmerman, 2000). Öz yeterlik algısı yüksek birey karşılaştığı problemleri çözebilir, kendisine güvenir, akademik hayatında başarılıdır, meslek hayatı başarılarla doludur ve sabırlıdır. Öz yeterlik algısı düşük olan birey ise olayların içinden çıkamaz, umutsuzluklarla doludur, kendine güveni yoktur, sabırsızdır, başarısız olduğu işi tekrar denemez ve sonucun değişmeyeceğine inanır (Korkmaz, 2002). Yukarıda verilen özellikler de göstermektedir ki öz yeterlik algıları bireylerin başarılarını etkilediği gibi onların bir etkinliğe katılmasında, bu etkinliklerde gösterdikleri çabalarında ve etkinliğin sonunda başarıya ulaşmalarında da etkilidir (Shunk, 2003). Yapılan birçok çalışma da öz yeterlik algısı düşük bireylerin okuma, yazma gibi becerilere dayalı etkinliklerdeki performanslarının da düşük olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Akar, 2008). Bu düşük performans da bireylerin eğitim hayatlarını etkilemektedir.

Eğitim kalitesinin tartışmalara açık olduğu günümüzde, öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının ne seviyede olduğunu belirlemek oldukça önemli bir konudur. Yapılan araştırmalara göre, öz yeterlikleri yüksek olan öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde öz yeterlikleri düşük olan öğretmenlere göre daha başarılı oldukları ortaya çıkmaktadır (Kiremit, 2006). Bununla birlikte, öz yeterlik inançları öğretmenlerin mesleklerine karşı olan ilgi, tutum ve düşüncelerini de etkilemektedir (Demirel, 1993). Öz yeterliği düşük olan öğretmenlerin mesleki memnuniyetleri de oldukça düşüktür (Klasen ve Chiu, 2010). Bu nedenle de öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının yüksek olması gerekmektedir (Özbay ve Kaldırım, 2015). Bireylerin öz yeterlik algılarıyla öğrenmeleri arasında da önemli bir ilişki vardır (Fenollar, Roman ve Cuestas, 2007; Liem, Lau ve Nie, 2008; Phan, 2011). Bu ilişkiden yola çıkarak öz yeterlik inançlarının eğitim öğretim faaliyetlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde önemli bir araç olduğunu söylemek mümkündür (Kiremit, 2006). Öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterlik inançları hem onların mesleki memnuniyetini etkilemekte hem de öğrencilerin öğrenmelerini etkilemektedir (Caprara vd., 2006). Çünkü öğrenmenin gerçekleşmesi sadece beceriyle ilgili değildir. Nitelikli bir öğrenmenin gerçekleşmesi aynı zamanda güçlü bir öz yeterlik algısına da bağlıdır (Chapman ve Tunmer, 2003). Bu sebeple öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonlarının yükseltilmesi için öz yeterlik inançlarının öğretmenler ve çevreleri tarafından desteklenmesi gerekmektedir (Shunk, 2003). Böylece öğrenmelerini gerçekleştirebilen, öz yeterlik algısı yüksek bireyler yetiştirilebilir; ancak bunun gerçekleşebilmesi için önce öz yeterlikleri yüksek olan öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını artırmanın çeşitli yolları vardır. Öz yeterliği etkileyen dört kaynağın burada da etkili olduğunu söylemek mümkündür (Korkut ve Babaoğlu, 2012). Sahip oldukları bilgi birikimi, toplum içindeki sosyal statüleri ve çevresel etmenler gibi değişkenler de bu dört kaynağın dışında öz yeterliği etkileyen faktörlerdendir (Tschannen, M. ve Woolfolk, H. 2001). Öz yeterliği artırmanın yollarından bir diğeri de okuma alışkanlığı kazanmaktır.

Kitap okuma bireylerin kendisini geliştirerek ana dilini etkili kullanabilmesini sağlamaktadır (Kurudayıoğlu ve Çelik, 2013). Okuma yoluyla kazanılan, dili doğru ve etkili bir şekilde kullanma başarısı ile akademik başarı arasında önemli bir ilişki vardır (Ünalın, 2001). Hem dili kullanma başarılarının hem de akademik başarılarının yüksek olması bireylerde yüksek öz yeterlik algısının oluşmasını sağlar. Dilin ve başarının, dolayısıyla da öz yeterlik inancının artmasındaki bu önemli etken okumadır. Çünkü bireyler okuma yoluyla anlama, kavrama, sorgulama, düşünme, problem çözme, analiz etme, sentez yapma, değerlendirme, düşünme, ifade etme, tasarlama gibi becerilerini geliştirirler (Güneş, 2007). Tüm bunların yanında bireylerin okuduklarını anlayabilmeleri, eserin verdiği bilgileri anlamlandırıp kavrayabilmeleri ve sorgulayabilmeleri, olaylar arasındaki neden sonuç ilişkilerini kavrayabilmeleri ve eserdeki düşünceleri tam olarak kavrayabilmeleri onların öz yeterlik algılarıyla ilgilidir. (Özbay ve Kaldırım, 2015). Alanları itibariyle Türkçe öğretmenlerinin de belirli bir kitap okuma alışkanlığına sahip olarak tüm bu becerileri kazanmaları beklenmektedir.

Türkçe öğretmeni olmak için eğitim alan bireylerin, eğitimlerini tamamladıktan sonra mesleklerinin gereklerini yerine getirebilecekleri seviyeye ulaşmış olmaları gerekmektedir (Ülper ve Bağcı, 2012). Bilgi ve birikimlerinin yeterli seviyede olmasının yanında öz yeterlikleri de yüksek olmalıdır. Türkçe öğretmenleri de öz yeterliklerini artırabilmek için dört temel kaynaktan ve diğer faktörlerden yararlanabilirler (Korkut ve Babaoğlu, 2012). Ancak alanları itibarıyla okuma alışkanlığı edinerek ve kitap okuyarak da öz yeterliklerinin artmasına katkıda bulunabilirler. Kitap okuma, insanları doğrudan yaşantının içine sokmaz; ancak sosyal öğrenme yoluyla insanlara dolaylı bilgi ve tecrübe aktarabilir. Öz yeterliği etkileyen kaynaklardan da biri olan dolaylı deneyimler (Bandura, 1995) sayesinde bireylerin öz yeterlik algılarını yükseltebilir.

Alan yazınında öz yeterlik inancıyla ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan Türkçe öğretmeni adaylarının dil becerilerine yönelik olanlar şunlardır: Topçuoğlu Ünal ve Sever (2013), Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okumaya yönelik öz yeterlik algılarını; Batar ve Aydın (2014), Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım öz yeterlik inançlarını değerlendirmişlerdir. Türkçe öğretmeni adaylarının lisans düzeyindeki yabancılara Türkçe öğretimi dersine ilişkin öz yeterliklerini Şahin, Kurudayıoğlu, Tunçel ve Öztürk (2013); öğretmenlik mesleğine dönük öz yeterliklerini de Ülper ve Bağcı (2012) incelemişlerdir. Öz yeterlik algısıyla ilgili farklı alanlarda Yeşilyurt (2013); Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007); Yıldırım ve Özgür İlhan (2010); Demirtaş, Cömert ve Özer (2011); Ekinci (2015); Uysal ve Kösemem (2013); Korkut ve Babaoğlu (2012); Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2013); Akkuş (2013) tarafından yapılan araştırmalar sayılabilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının çeşitli alanlardaki öz yeterlik algılarıyla ilgili çalışmalar yapılırken okuma alışkanlığıyla genel öz yeterlik arasındaki ilişkinin göz ardı edildiği görülmüştür. Kitap okumanın bireylerin öz yeterliğini ne oranda etkilediği ve öğretmen adaylarının bu konuda ne düşündüğü belirlenmek istendiğinden bu araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur. Araştırma sonuçlarının bu iki kavram arasındaki bağı daha da netleştirerek öğretmen adaylarının öz yeterliğini artırmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet ve sınıf düzeyleriyle kitap okuma alışkanlıkları ve genel öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ve kitap okuma alışkanlıkları ile genel öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki araştırma problemlerine cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet ve sınıf düzeyiyle kitap okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet ve sınıf düzeyiyle genel öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlıkları ile genel öz yeterlik algıları arasında ilişki var mıdır?
4. Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığıyla ile genel öz yeterlik arasındaki ilişkiye yönelik görüşleri nelerdir?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlıkları ve genel öz yeterlik algıları çeşitli değişkenler açısından incelenerek aralarındaki ilişkiyi ortaya koyması yönüyle karma bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Bu yönetime göre, nitel ve nicel araştırmalar ve bunların verileri birleştirilerek bütüncül bir şekilde ortaya konur (Creswell, 2013, s. 14). Araştırmada nitel ve nicel veriler beraber kullanılarak bütüncül bir yaklaşım sergilenmiştir.

### 2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Türkiye’de devlet üniversitelerinde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Kilis 7 Aralık Üniversitesinde 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda öğrenim gören 184 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem seçilirken uygulama kolaylığı açısından uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Merriam’a (2013) göre zaman, para, yer ve konum gibi faktörler dikkate alınarak bu yöntem seçilebilir.

### 2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığını belirlemek amacıyla Gömleksiz (2004a) tarafından geliştirilen “Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek araştırmacı tarafından geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılarak 30 maddeyi içerecek şekilde beşli likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .88 olarak belirlenmiştir (Gömleksiz, 2004a). Bu çalışmada ise Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .71 olarak bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının genel öz yeterlik algılarını belirlemek için Yıldırım ve İlhan (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan 17 maddelik “Genel Özyeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .80 olarak tespit edilmiştir (Yıldırım ve İlhan, 2010). Bu çalışmada ise Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .81 olarak belirlenmiştir. Literatürde kabul gören güvenilirlik katsayısı değerinin 0,70 ve üstü olduğu ifade edilmiştir (McMillan ve Schumacher, 2010; Büyüköztürk, 2011). Çalışmada kullanılan her iki ölçeğin de belirtilen bu sınırın üstünde olmasından dolayı bu ölçeklerin çalışmada kullanılmalılarının uygun olduğu kanaatine varılmıştır.

Çalışmada kitap okuma alışkanlığıyla genel öz yeterlik arasındaki ilişkiyi belirlemek için de bir görüşme formu hazırlanmıştır. Bu forma ilişkin Türkçe eğitimi doktoru iki kişiden uzman görüşü alınarak form şekillendirilmiştir. Bu formda öğrenciler düşüncelerini uygun zaman dilimi içerisinde yazarak veriler toplanmıştır.

### 2.4. Verilerin Analizi

Uygulama sonrasında toplanan veriler SPSS 17.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Araştırmada olumlu maddeler “tamamen katılıyorum” seçeneğinden başlayarak 5, 4, 3, 2, 1; olumsuz maddeler ise ters yönde 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlanmıştır.

Verilerin normallik dağılımlarını hesaplamak için Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış ve verilerin normal dağılıma uyduğu görülmüş ve parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Analizler yapılırken ilk olarak öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığı tutum puanlarının ve genel öz yeterlik algı puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumunu tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Sınıf değişkeniyle kitap okuma alışkanlığı tutum puanları ve genel öz yeterlik algı puanları arasındaki farkın hesaplanmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarıyla genel öz yeterlik algıları arasındaki ilişki düzeyini belirlemek için de korelasyon analizi yapılmıştır.

Çalışmanın nitel kısmında ise içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde, birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çerçevede veriler kod ve kategorilere dönüştürülerek tablolar şeklinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Verilerin güvenilirliğini sağlamak için öğrenci görüşlerinden örnekler konularak çalışma detaylandırılmıştır. Çalışmada verilerin kodlanmasında iki ayrı kodlayıcı kullanılmıştır.

### 3. Bulgular

#### Nicel Bulgular

Cinsiyet durumuna göre öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıkları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla bağımsız t testi uygulanmıştır.

**Tablo 1:** Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının t-testi Sonuçları

CİNSİYET	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	p
Kız	97	130,85	12,99	2,94	,004
Erkek	87	124,95	14,14		

Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet değişkenine göre kitap okuma alışkanlığına yönelik puanları arasındaki farka ait t değeri ( $t=2,94$ ,  $p<0.05$ ) anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu öğretmen adaylarının cinsiyete göre kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında fark olduğunu göstermektedir.

Tablo 1 incelendiğinde kızların kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının aritmetik ortalamasının ( $\bar{X} = 130,85$ ) erkeklerin aritmetik ortalamasından ( $\bar{X} = 124,95$ ) büyük olduğu görülmektedir. Sonuç olarak kızların kitap okumaya yönelik alışkanlıklarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre kitap okuma alışkanlıklarının betimsel istatistik sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2:** Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Kitap Okuma Alışkanlığı Tutumlarına Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Aritmetik ortalama	Standart sapma
1	37	127,86	13,03
2	44	127,34	12,23
3	50	128,64	13,23
4	53	128,26	16,32
Toplam	184	128,06	13,83

Tablo 2 incelendiğinde en yüksek ortalamaya 3. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının sahip olduğu anlaşılmaktadır. En düşük ortalama ise 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına aittir. 1 ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalamaları ise orta düzeydedir.

Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre kitap okuma alışkanlıkları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

**Tablo 3:** Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Varyans Analizi

	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	p.
Gruplar arası	43,185	3	14,395		
Gruplar içi	34990,033	180	194,389	,074	,974
Toplam	35033,217	183			

Sınıf değişkenine göre öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıkları puanlarına ilişkin varyans değeri (F=,074 olup  $p>0.05$ ) anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu öğretmen adaylarının sınıf düzeyleriyle kitap okuma alışkanlıkları arasında fark olmadığını göstermektedir.

Cinsiyet durumuna göre öğretmen adaylarının genel öz yeterlik algıları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla bağımsız t testi uygulanmıştır.

**Tablo 4:** Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Genel Öz yeterliğe Yönelik Algılarının t-testi Sonuçları

CİNSİYET	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	p
Kız	97	66,44	10,45	,763	,446
Erkek	87	65,26	10,47		

Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet değişkenine göre genel öz yeterlik algılarına yönelik puanları arasındaki farka ait t değeri ( $t=,763$ ,  $p>0.05$ ) anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu öğretmen adaylarının cinsiyete göre genel öz yeterlik algıları arasında fark olmadığını göstermektedir. Öz yeterlik aritmetik ortalamalarına bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının genel öz yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 4 incelendiğinde kızların kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının aritmetik ortalamasının ( $\bar{X} = 66,44$ ) erkeklerin aritmetik ortalamasından ( $\bar{X} = 65,26$ ) büyük olduğu görülmesine rağmen anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre genel öz yeterlik algılarının betimsel istatistik sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.



**Tablo 5:** Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Genel Öz Yeterlik Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Aritmetik ortalama	Standart sapma
1	37	63,48	9,23
2	44	65,70	14,00
3	50	66,30	8,90
4	53	67,32	9,06
Toplam	184	65,88	10,45

Tablo 5 incelendiğinde en yüksek ortalamaya 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının sahip olduğu anlaşılmaktadır. En düşük ortalama ise 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına aittir. 2 ve 3. sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalamaları ise orta düzeydedir. Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi arttıkça genel öz yeterliklerinin de arttığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre genel öz yeterlik algıları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

**Tablo 6:** Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Genel Öz Yeterlik Algılarının Varyans Analizi

	Kareler toplamı	s.d.	Kareler ortalaması	F	p.
Gruplar arası	332,154	3	110,718		
Gruplar içi	19662,450	180	109,236	1,014	,388
Toplam	19994,603	183			

Sınıf değişkenine göre öğretmen adaylarının genel öz yeterlik algı puanlarına ilişkin varyans değeri (F=1,014 olup  $p>0.05$ ) anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu öğretmen adaylarının sınıf düzeyleriyle genel öz yeterlik algıları arasında anlamlı fark olmadığını göstermektedir.

Katılımcıların kitap okuma alışkanlığı puanı ile genel öz yeterlik puanı arasında ilişki olup olmadığını anlamak amacıyla korelasyon analizi uygulanmıştır.

**Tablo 7:** Katılımcıların Kitap Okuma Alışkanlığı Puanı ile Genel Öz Yeterlik Puanı Arasındaki İlişki

	Kitap Okuma Alışkanlığı Puanı	Genel Öz Yeterlik Puanı
Kitap Okuma Alışkanlığı Puanı	r	-,404**
Genel Öz Yeterlik Puanı	r	-

\*\* $p<0.05$

Katılımcıların kitap okuma alışkanlığı puanı ile genel öz yeterlik puanı arasındaki korelasyon değeri ,404 olup  $p < 0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kitap okuma alışkanlığı puanı ile genel öz yeterlik puanı arasında doğru yönde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak kitap okuma alışkanlığı puanı arttıkça ile genel öz yeterlik puanı da artmaktadır.

### Nitel Bulgular

Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının genel öz yeterlik durumlarını nasıl etkilediğine ilişkin belirttikleri görüşler Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8:** Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarının Genel Öz Yeterlikleriyle İlişkinine Yönelik Görüşleri

Kategori	Kod	f
Duygu	Öz güven verir.	32
	Kişiye değer katar.	5
	Rahatlatır.	13
	Empati yapmayı kolaylaştırır.	5
	İnsanları ve çevreyi anlamayı sağlar.	15
Düşünce	Yol göstericidir.	8
	Geleceği planlamaya katkı sağlar.	4
	Bilinç oluşturur.	3
	Kültür ve bilgi düzeyini artırır.	50
	Hayal ve düşünce dünyasını zenginleştirir.	32
	Yorumlama/sorgulama gücünü artırır.	15
	Farklı bakış açısı kazandırır.	64
Tecrübe kazandırır.	12	
Yetenek	Yetenekleri geliştirir.	55
	Kendini doğru ifade etme yeteneği verir.	53
	Kelime hazinesini zenginleştirir.	16
	Sosyalleşmeyi sağlar.	3

Tablo 8 Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının genel öz yeterlikleriyle ilişkisine yönelik görüşlerini göstermektedir. Tablo 8 incelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının bu görüşlerinin duygu, düşünce ve yetenek olmak üzere 3 farklı kategoriye ayrıldığı görülür. Duygu kategorisi içerisinde öz güven verme (f:32), kişiye değer katma (f:5), rahatlatma (f:13), empati yapmayı kolaylaştırma (f:5), insanları ve çevreyi anlamayı sağlama (f:15) gibi görüşler bulunmaktadır. Düşünce kategorisinde yol gösterici olma (f:8), geleceği planlamaya katkı sağlama (f:4), bilinç oluşturma (f:3), kültür ve bilgi düzeyini artırma (f:50), hayal ve düşünce dünyasını zenginleştirme (f:32), yorumlama/sorgulama gücünü artırma (f:15), farklı bakış açısı kazandırma (f:64), tecrübe kazandırma (f:12) görüşleri ifade edilmiştir. Yetenek kategorisinde yetenekleri geliştirme (f:55), kendini doğru ifade etme yeteneği verme (f:53), kelime hazinesini zenginleştirme (f:16), sosyalleşmeyi sağlama (f:3) görüşleri belirtilmiştir. Belirtilen bu görüşler doğrultusunda Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığının kendilerini hayata hazırlayarak öz yeterliği yüksek bireyler olmalarına yardımcı olduğunu düşünmektedirler. Bu alışkanlığın kendilerine birçok yönden katkısı olduğunu dile getirerek önemine dikkat çekmişlerdir.

Duygu kategorisinde yer alan maddelerle ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Bu maddelerden Öz güven vermeye ilişkin; *Bana güven veriyor, dik yürüyorum* (K2). Kişiye değer katmaya ilişkin; *Toplum içinde ayrı bir duruşa sahip olma olanağı sağlar ve böylece bizi özel hissettirir* (K145). Rahatlatmaya ilişkin; *Kitap okumak hemen hemen her konuda kendimi iyi*

*hissetmemi sağlar* (K13). Empati yapmayı kolaylaştırmaya ilişkin; *Kitap okumak öncelikle empati duygusunu geliştirir* (K56). İnsanları ve çevreyi anlamayı sağlamaya ilişkin; *Ne kadar çok kitap okursak insan ruhunu, davranışını o kadar tanımış oluruz* (K34).

Düşünce kategorisinde bulunan maddelerle ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Bu maddelerden yol gösterici olma konusunda; *Koca dünyada insanlara yön veren, kaybolmamasını sağlayan bir ışıktır* (K17). Geleceği planlamaya katkı sağlama konusunda; *Kitap okuma bana bir şeyler yapabilme ümidi veriyor ve kendime güvenimi artırıyor* (K147). Bilinç oluşturma konusunda; *Kitap okuduğumda çeşitli konularda bilinçleniyorum* (K107). Kültür ve bilgi düzeyini artırma konusunda; *Kitap insanın kültürünü geliştirmesi açısından önemlidir. İnsan kitaptan belirli konular hakkında bilgi alabilir* (K101). Hayal ve düşünce dünyasını zenginleştirme konusunda; *Kitap okuyan insanın hayal dünyası geniş ve zengin olur* (K9). Yorumlama/sorgulama gücünü artırma konusunda; *Kitap okumazsak sorgulamayan, söyleneni kabul eden basit bir insan konumuna düşeriz* (K98). Farklı bakış açısı kazandırma konusunda; *Kitap okumak, olaylara bakış açımızı çok yönlü kılar* (K125). Tecrübe kazandırma konusunda; *Her okuduğum kitaptan farklı tecrübeler kazanırım* (K117).

Yetenek kategorisinde yer alan maddelerle ilgili öğrenci görüşleri bulunmaktadır. Bu maddelerden Yetenekleri geliştirmeye yönelik *Kitap okumak insanın zihnini ve hayal dünyasını geliştirir. Kitap okudukça bakış açısı gelişir, yani bireyin birçok yeteneği gelişir* (K21). Kendini doğru ifade etme yeteneği vermeye yönelik; *Herhangi bir ortamda arkadaşlarla konuşurken kendimi iyi ifade etmede kitap okumanın büyük rolü olduğunu düşünüyorum* (K180). Kelime hazinesini zenginleştirmeye yönelik; *Kitap okumak kelime dağarcığımızı geliştirir* (K114). Sosyalleşmeyi sağlamaya yönelik; *Kitap okuma, sosyalleşmemin ilk basamağıdır* (K96).

#### **4. Tartışma ve Sonuç**

Kitap okumanın kişiye çeşitli yönlerden katkılar sağlayarak onu hayata daha iyi hazırladığı genel olarak kabul edilmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlıkları ile genel öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada katılımcıların cinsiyet ve sınıf düzeyine göre kitap okuma alışkanlıklarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda cinsiyet ile anlamlı farklılık olduğu görülmüş; fakat sınıf düzeyinde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Hem cinsiyet hem de sınıf düzeyine göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının aritmetik ortalamasının yüksek olduğu görülmüştür. Ancak cinsiyet bağlamında kızların erkeklerden daha fazla kitap okuma alışkanlığına sahip olduğu söylenebilir. Gömleksiz'in (2004b) araştırmasında kızların erkeklerden daha fazla kitap okumaya ilişkin daha fazla olumlu tutuma sahip oldukları görülmektedir. Biçer ve Durukan'ın (2014) ilköğretim düzeyinde yaptıkları çalışmada da okuma tutumuna ilişkin kızlar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının okuma öz yeterlik algılarıyla ilgili araştırma yapan Kurudayıoğlu ve Çelik (2013) cinsiyetin bunu etkilemediğini ancak sınıf düzeyinin anlamlı farklılık yarattığını ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet ve sınıf düzeyine göre genel öz yeterlik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmiş, aritmetik ortalamalar yüksek olmasına rağmen anlamlı bir farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Ülper ve Bağcı'nın (2012) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının cinsiyet ve öğrenim türü bakımından farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Tertemiz ve Ağildere'nin (2015) araştırmasında da cinsiyet ile öz yeterlik arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna karşın Çapri ve Çelikkaleli (2008), Demirtaş, Cömert ve Özer (2011) Kalaian ve Freeman (1994) araştırmalarında bu sonuçla

örtüşmeyen verilerin olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyine göre öz yeterlik algılarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Topçuoğlu Ünal ve Sever'in (2013) araştırmasında 3. sınıfta okuyan Türkçe öğretmeni adaylarının okuma öz yeterliğinin daha yüksek olduğunu belirlenmiştir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının geneli öz yeterlik anlamında yüksek algı oranına sahiptirler. Coşkun, Gelen ve Öztürk (2009) araştırmasında da benzer bir sonuç ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların kitap okuma alışkanlıklarıyla genel öz yeterlik algıları arasındaki ilişki düzeyini belirlemek için korelasyon analizi yapılmış ve aralarında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu anlaşılmıştır. Yani kitap okuma alışkanlığıyla genel öz yeterlik algısı birbiriyle eşgüdüm hâlinde artmaktadır.

Çalışmanın nitel kısmında elde edilen veriler içerik analiziyle ele alınmış ve katılımcıların kitap okuma alışkanlığının genel öz yeterliğe etkisi konusundaki görüşleri incelenmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre kitap okuma alışkanlığı genel öz yeterliği duygu, düşünce ve yetenek boyutlarında etkilemektedir. Bu kategoriler altında kişilerin öz yeterliğini birçok yönden geliştirdiğini ve kendilerine önemli katkılar sunduğunu dile getirmişlerdir. Bu anlamda kitap okuma alışkanlığının kişiyi hangi yönlerden geliştirdiğine ilişkin yüksek oranda farkındalığa sahip oldukları söylenebilir.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre bazı önerilerde bulunmak mümkündür:

Kitap okuma alışkanlığıyla öz yeterlik arasında önemli ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bu anlamda geleceğin öğretmeni olacak bu katılımcıların bunun farkında olmaları önemlidir. Öğretmen olduklarında öğrencilerinin de bu becerilerinin gelişmesi için kitap okumanın ne kadar önemli olduğunu vurgulamaları öğrencilere oldukça yarar sağlayacaktır. Öğretmen adaylarının kitap okumasının yanında diğer dil becerileriyle genel öz yeterlik algıları arasındaki ilişkilere dönük çalışmalar yapılmalıdır. Kitap okuma alışkanlığının genel öz yeterliği artırdığı dikkate alınarak öz yeterliğin alt boyutlarıyla (mesleki, akademik vb.) ilgili araştırmalar da yapılmalıdır. Öğretmen adaylarının öz yeterliğini artırıcı okuma faaliyetlerine eğitim-öğretim ortamlarında yer verilmelidir. Bu anlamda okuma eğitimi derslerinde yapılan uygulamaların bu niteliğini artırıcı özelliği ön plana çıkarılabilir.

## **Kaynaklar**

- Akar, C. (2008). Öz-yeterlik inancı ve ilkokuma yazmaya etkisi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 185-198.
- Akkayunlu, B., Orhan, F., Umay, A. (2005). Bilgisayar öğretmenleri için "Bilgisayar öğretmenliği öz yeterlik ölçeği" geliştirme çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-8.
- Akkuş, Z. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 102-116.
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy. Encyclopedia of Human Behavior*, cilt 4, VS Ramachaudran (Ed), New York. Academic Press, s. 71-81.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press. 1-45.
- Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2005). The primacy of self-regulation in health promotion. *Applied Psychology: An International Review*, 54(2): 245-254.
- Batar, M., Aydın, İ.S. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi, *International Journal of Language Academy*, 2(4), 579-598.
- Biçer, N. ve Durukan, E. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Okumaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Millî Eğitim*, 43(204), 199-213.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., ve Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44(6), 473-490.
- Chapman W. J. ve Tunmer E. W. (2003). Reading difficulties, reading-related self-perceptions, and strategies for overcoming negative self-beliefs, *Reading&Writing Quartely*, 19, 5-24
- Coşkun, E.; Gelen, Ş.; Öztürk, E., P. (2009). Türkçe öğretmen adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterlik algıları, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (12), 140-163.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma Deseni* (Çeviri Editörü S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çapri, B., Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Çapri, B., Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Demirel, Ö. (1993). *Genel öğretim yöntemleri*. On Birinci Baskı. Ankara: Usem Yayınları.

- Demirtaş, H., Cömert, M., Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-111.
- Ekinci, N. (2015). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları ve öğretmen özyeterlik inançları arasındaki ilişki, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 62-76.
- Fenollar, P., Roman, S., Cuestas, P.J. (2007). University students' academic performance: An integrative conceptual framework and empirical analysis. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 873-891.
- Gömleksiz, M. N. (2004a). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195.
- Gömleksiz, M. N. (2004b). Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).
- Gömleksiz, M.N., Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(7), 201-221.
- Güneş, Firdevs. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Kadim, M. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin öz-yeterliklerinin görev yapılan okul türüne göre incelenmesi. *Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1).
- Kalaian, H.A. ve Freeman, D.J. (1994). Gender differences in self-confidence and educational beliefs among secondary teacher candidates. *Teaching and Teacher Education*, 10(6), 647-658.
- Kiremit, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Klassen, R. M., ve Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741.
- Korkmaz, İ. (2002). Sosyal öğrenme kuramı. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* içinde (s. 197-220). Ankara:Pegem Yayıncılık.
- Korkut, K., Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *Uluslar Arası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16)
- Kurudayıoğlu, M. ve Çelik, G. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okumaya ve Okuma Eğitimine İlişkin Özyeterlik Algıları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 109-138.
- Liem, A.D., Lau, S., Nie, Y. (2008). The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 486-512.
- Linnenbrink A.E. ve Pintrich R.P. (2003). The role of self efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom, *Reading&Writing Quartely*, 19, 119-137.
- Mcmillan, J. H. ve Schumacher, S. (2010). *Research in Education: Evidence - Based Inquiry*, (7 th Edition), Pearson, London.

- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özbay, M., ve Kaldırım, A. (2015). Okuma çemberi tekniğinin öğretmen adaylarının eleştirel okuma öz yeterlik algılarına etkisi, *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3(2), 222-234
- Phan, H. P. (2011). Interrelations between self-efficacy and learning approaches: a developmental approach. *Educational Psychology*, 31 (2), 225-246
- Sahin, A.E. (2004). Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 58-62.
- Schunk D. H. (2003). Self-efficacy for reading and writing: influence of modeling, goal setting and self evaluation, *Reading&Writing Quartely*, 19, 159-172.
- Şahin, Ç., Kurudayıoğlu, M., Tunçel, H., Öztürk, Y.A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının lisans düzeyinde verilen yabancılara Türkçe öğretimi (YTÖ) dersine yönelik özyeterlik algıları, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 36-45.
- TDK. (2011). *Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Tertemiz, N. ve Ağildere, S. (2015). Yabancı Diller Eğitimi Bölümünde Okuyan Öğrencilerin Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Yeterlik İnanç ve Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1): 252-267.
- Topçuoğlu Ünal, F., ve Sever, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algıları, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 33-42.
- Tschannen-Moran, M. ve Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Uysal, İ., Kösemen, S. (2013). Öğretmen adaylarının genel Öz yeterlik inançlarının incelenmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 217-226.
- Ülper, H., Bağcı, H. (2012)Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük öz yeterlik algıları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 1115-1131.
- Ünal, Ş. (2001). *Türkçe Öğretimi*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Yavuzer, Y. ve Koç, M. (2002). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen yetkinlikleri üzerinde bir değerlendirme. *Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 35-44.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 88-104.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F., Özgür İlhan, İ. (2010). Genel özyeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.
- Yılmaz, M., Gürçay, D., Ekici, G. (2007), Akademik özyeterlilik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Educational Psychology*, 25, 82-91.

## Extended Summary

### 1. Introduction

This study aimed to determine whether a significant difference existed between gender and grades, and reading habit and general self-efficacy of preservice Turkish teachers. It also aimed to reveal the correlation between the reading habit and general self-efficacy.

### 2. Method

This study was conducted as a mixed methods research. Qualitative and quantitative data were used in the study, and a holistic approach was implemented. The population of this study consisted of the preservice Turkish teachers studying at Turkish state universities. The sample of this study included 184 preservice teachers studying at the first, second, third, and fourth grades in Kilis 7 Aralık University. The "Attitude Related to Reading Habit Scale," which was developed by Gömleksiz (2004a) to determine the reading habit of preservice Turkish teachers, was used in this study. The "General Self-Efficacy Scale," which had 17 items and was adapted to Turkish by Yıldırım and İlhan (2010), was used to determine the general self-efficacy perceptions of preservice teachers. An interview form was also developed to determine the correlation between the reading habit and general self-efficacy. The data were analyzed using SPSS 17.0 package software (SPSS, IL, USA). Independent-samples *t* test and one-way analysis of variance were used for the analyses. Also, a correlation analysis was performed to determine the correlation between the reading habit and general self-efficacy perceptions of preservice teachers. A content analysis was used for the qualitative sections of the study. Within this context, the data were transformed into codes and categories, and presented and interpreted as tables. Examples from students' opinions were added to the study for the purpose of ensuring the reliability of the data, and the study was detailed.

### 3. Findings, Discussion and Results

The *t* value between the reading habit scores, based on the gender variable, of preservice Turkish teachers was found to be significant, and this significance indicated a difference between their attitudes toward reading habit. The variance value related to the reading habit scores, based on grade variable, of preservice teachers was found to be insignificant, and this insignificance indicated no difference between their reading habits. The *t* value between the self-efficacy perception scores, based on the gender variable, of preservice Turkish teachers was found to be insignificant, and this insignificance indicated no difference between their general self-efficacy perceptions. The variance value related to general self-efficacy scores, based on grade variable, of preservice teachers was also found to be insignificant. These findings indicated no significant difference between the grades and general self-efficacy perceptions of preservice teachers. The analysis of the correlation between the reading habit and general self-efficacy of the participants indicated a positive correlation.

The qualitative findings of the study made it clear that the opinions of preservice Turkish teachers were classified into three categories: emotion, opinion, and skill. The ideas in the emotion category included providing self-confidence, adding value to the person, relaxing, facilitating to empathize, and ensuring that humans and environment are understood.

It is generally accepted that reading contributes to a person's characteristics and prepares the person for the challenges in life. As a result of the analyses performed to determine whether reading habits changed by the gender and grade in this study, which was conducted to



determine the correlation between the reading habits and general self-efficacy perceptions of pre-service Turkish teachers, a significant difference in reading habits was found in relation to gender. However, no significant difference was found in relation to grade. The arithmetic mean score for the reading habits of students was found to be high in relation to their genders and grades. However, with respect to gender, it is fair to say that females read more books compared with males. These findings were in accordance with the literature. Self-efficacy perceptions of preservice Turkish teachers were tested to see whether they changed by gender and grades, and no significant difference was found, although the arithmetic mean scores were high. The available literature includes data supporting and refuting these findings. A correlation analysis was performed to determine the correlation between the reading habit and general self-efficacy perceptions of the participants, and a positive correlation was found.

The opinions of the participants indicated that the reading habit and general self-efficacy were affected in emotion, opinion, and skill dimensions. The participants stated that their self-efficacy developed in many aspects and added important values to their characteristics. Therefore, it is fair to say that the participants are aware of how and in which ways the reading habit improves the characteristics of a person.

The following are the recommendations based on the findings of this study. The relation between the reading habit and self-efficacy was found to be significant. Therefore, participants who will be teachers in the time to come should be aware of that. They should emphasize and tell their students that reading is very important for developing skills. Studies examining the correlations between foreign language skills, reading habits, and general self-efficacy perceptions should be conducted. Because the reading habit enhances general self-efficacy, researches on the subdimensions of self-efficacy should also be conducted. Reading activities enhancing the self-efficacy should be included in the curricula for preservice teachers, highlighting the significance of this characteristic (enhancing self-efficacy) in reading courses.