

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN VE SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OKUMA İLGİ VE ALIŞKANLIKLARININ KARŞILAŞTIRILMASI*

Uzm. Elif ASLANTÜRK** Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU***

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılmasıdır. Araştırmanın örneklemini Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 151 sınıf öğretmeni adayı ile Aydın il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta 203 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Dökmen (1994) tarafından geliştirilen “Okuma İlgisi Ölçeği ve Okuma Alışkanlığı Yetişkinler Formu Anketi” ile “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmada yüzde dökümleri alınmış, aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri hesaplanmış, ANOVA (F, t testleri), Scheffe testleri yapılmış ve korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; kadın sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi ve alışkanlığı erkek katılımcıların okuma ilgi ve alışkanlığından daha yüksektir. Ayrıca araştırma bulguları katılımcıların okuma ilgisinin ve okuma alışkanlıklarının “orta” düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının en çok okudukları materyallerin sırasıyla gazete, sanat kitapları (roman, hikâye, vb.), çeşitli dergiler, kültür kitapları (deneme, vb.), bilimsel kitaplar, bilim teknik ve mizah dergileri olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ayda ortalama 1.9 kitap ve 2.2 dergi, öğretmenlerin ise 1.5 kitap ve 2.1 dergi okudukları saptanmıştır. Katılımcılar yeterince kitap okuyanana gereçesi olarak, “kitap fiyatlarının yüksek olması, zaman bulamaması ve yorgun olma” gibi nedenleri belirtmişlerdir. Katılımcıların okuma ilgisi ile ayda okunan kitap-dergi ve sahip olunan kitap sayısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Öğretmen Eğitimi, Sınıf öğretmeni, Sınıf öğretmeni adayı, Okuma ilgisi, Okuma alışkanlığı

COMPARISON OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS AND PROSPECTIVE ELEMENTARY TEACHERS’ READING INTERESTS AND READING HABITS

ABSTRACT

The aim of this research is to compare reading interests and habits of prospective elementary school teachers and elementary school teachers. The sample of the study consisted of 151 prospective teachers, studying at Education Faculty of Adnan Menderes University and 203 elementary school teachers, working in the city centre of Aydın. “Reading Interest Scale”, “Adult Form for Reading Habits Questionnaire” developed by Dökmen (1994), and “personal information form” which was prepared by the researchers, were used as data collecting instruments. In this study, percentage distribution, mean, standard deviation and minimum and maximum values of the data were calculated. X² analyses and ANOVA (f, t tests) were applied and correlations coefficients were calculated. According to results of the study, reading interests of both female prospective elementary school teachers and elementary school teachers were higher than those of males. In addition, the results of study indicate that reading interests and reading habits of the participants were at medium level. It was observed that prospective elementary school teachers and elementary school teachers prefer reading “newspapers, various journals, humors, arts, culture and science books the most”. And also the results were shown that prospective elementary school teachers read 1.9 books and 2.2 journals per month and elementary school teachers read 1.5 books and 2.1 journals per month. According to the prospective elementary school teachers, it was due to high costs of the books, not having enough time and being tired. It was observed that there was a significant correlation between the number of books and journals being read per month and the number of books possessed.

Keywords: Reading, Teacher Education, Elementary school teacher, Prospective Elementary School Teacher, Reading interest, Reading habits.

* Bu araştırma, “Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgisi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması” (2008) adlı yüksek lisans tezinin bir bölümünün geliştirilmiş halidir.

** Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmeliği Bölümü Yüksek Lisans Mezunu, e-posta: elifaslantrk@yahoo.com

*** Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, e-posta: sedasaracal@adu.edu.tr



1. GİRİŞ

Eğitim sisteminin önemli görevlerinden birisi de öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmaktır. Okuma, insanda olumlu ilgilerin ve etkilerin uyanıp gelişmesine yardım etmektedir (Saracaloğlu vd, 2003, s.140). Ne var ki gelişen bilim ve teknoloji, çocuk ve gençlerin okumaktan çok televizyon, radyo, bilgisayar, VCD, DVD gibi daha teknolojik araçlara yönelmesinde önemli bir rol oynamıştır. Oysa bireysel ve toplumsal yaşamı geliştirmede okuma son derece önemli bir yere sahiptir. Özellikle içinde bulunduğumuz bilgi çağında, çocuk ve gençlere okuma alışkanlığının kazandırılması kritik bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği (Demirel, 1995, s. 65) olarak tanımlanmaktadır. Sever (2004b, s.12)'e göre okuma, sözcüklerin, duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılmasına, kavranmasına ve yorumlamasına dayanan zihinsel bir etkinliktir. Akyol (2005, s.1) ise okumayı, ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci şeklinde betimlemektedir. Okuma, karmaşık bir süreç olup, fizyolojik, psikolojik ve çevresel süreçlerin etkileşimi ve uyumu sonucunda bir bütün olarak gerçekleşmektedir (Demirel, 1995, s.65; Tazebay, 2005, s.5-10). Fizyolojik olarak okuma, basılı ya da yazılı işaretleri seslendirme ya da göz yoluyla takip etme işidir. Ancak okuma sadece fizyolojik bir işlemden oluşan etkinlik değildir. Bu fizyolojik işlem yapılırken zihinsel ve ruhsal etmenler de sürece eklenir. Zihnimiz okuma işlemi sırasında ayırma, tanıma, algılama, anlama ve kavrama gibi bir dizi çözümleyici ve bireşimsel etkinliklerde bulunur (Oğuzkan ve Kavcar, 1989, s.77).

Kişilerin kitaba ve okumaya ilgi duymalarını sağlayan birtakım genel ihtiyaçlar vardır. Söz konusu bu ihtiyaç ve güdüleyiciler; eğlenmek, ruhsal yönden gelişmek, kendini gerçekleştirmek, tutumları güçlendirmek, yeni bilgiler edinmek, eski bilgileri örgütlemek ve psikolojik savunma mekanizmalarını kullanmak şeklinde sıralanmaktadır (Dökmen, 1990, s.399-401). Bu durumda, bireyleri okumaya yöneltmede ilk adım, onların sahip oldukları ihtiyaçları bilmek ve onların ilgilerini bu ihtiyaçlar doğrultusunda yönlendirmek olmalıdır.

Okuma ilgisi, bireyin dikkatini okuma eylemi üzerinde toplaması ve okuma eylemine yakınlık duyması, ondan hoşlanması ve okuma eylemine öncelik tanınması (TDK, 1988, s.1033), okuma alışkanlığı ise kişilerin okumayı öğrendikten sonra bu eylemi zevkle yapmalarını sağlamak için kazanmaları gereken önemli bir beceridir (Gönen vd, 2004, s.2). Yılmaz (1993, s.30; Akt. Yılmaz vd, 2009, s.23)'a göre okuma alışkanlığı; bireyin bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu okuma eylemini yaşam boyu, sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde gerçekleştirmesidir. Başka bir anlatımla, okuma alışkanlığı, okuma eyleminin süreklilik kazanmasıdır. Bu bağlamda okumanın alışkanlığa dönüşmesi, bireyin okuma-yazmayı öğrenmesine bağlı olarak, okumayı sevdiren, güdülenmesine ve okuma alışkanlığı kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılmasına bağlıdır. İnsanlarda okuma alışkanlığının oluşması için, kitaba yatkınlığın sağlanması, görsel ve işitsel araçlara ayrılan zamanla okumaya ayrılan zamanın dengelenmesi ve okuma eylemini gerçekleştirmek için de her türlü araca, kuruma ve yayınlara ulaşılabilmesi gerekmektedir. Okuma alışkanlığı genel olarak bu çerçevede gerçekleşmektedir (Suna, 2006, s.16). Alışkanlıklar bırakılmadığı takdirde, zamanla ihtiyaç haline gelmektedir (Aksaçlıoğlu, 2005; Akt. Yılmaz vd, 2009,s.23).

Alışkanlıklar ve tutumlar küçük yaşlardan itibaren başlayan öğrenme süreci sonucu gelişmektedir. Bu bağlamda, ilköğretim dönemi, çocuğun okumayı öğrenmeye başlaması açısından önem taşımaktadır. İşte bu dönemde, çocuk-kitap etkileşimi okuma kültürü edinme sürecine dönüşebilir. Okuma kültürü; yazılı kültür ürünlerinin dünyasıyla tanışmış, tanıştığı bu dünyanın kendine sunduğu iletileri paylaşma, sınama, sorgulama yeterliğine ulaşmış; bunların sunduğu olanaklarla yaşamayı alışkanlık haline getirmiş bireylerin edinmiş olduğu kültür (Sever, 2004a, s.108) olarak tanımlanmaktadır. Okuma kültürü edinme süreci ise, birbirini bütünleyen becerilerin bir bileşkesidir. Bu sürecin ilk basamağı

dinleme-izleme alışkanlığı, ikinci aşaması okuma-yazma becerisi edinme, üçüncüsü de okuma alışkanlığı becerisi kazanmadır. Okuma kültürünün edinildiğini somutlayan en temel aşama ise, eleştirel okuma becerisidir. Bunun için ilköğretimin ilk yıllarından başlayarak, okulun ve ailenin duyarlı çabalarına gereksinim vardır (Sever, 2004a, s. 111). Okuma kültürü yeterince gelişmemiş ailelerin çocuklarının okuma alışkanlığını okulda edinmesi de mümkündür (Aşılıoğlu, 2006, s.60). Nitekim Yılmaz tarafından yapılan (1996, 2004) bazı araştırmalarda Türkiye’de ailelerin, çocuklarının okuma alışkanlıkları konusunda son derece duyarsız oldukları ortaya konulmuştur. Bu durumda, okuma alışkanlığı yaratma ve geliştirmede Türk toplumu açısından temel işlev yüklenen kişinin öğretmen olduğu söylenebilir (Akt. Yılmaz, 2004, s.133).

İlköğretim döneminde okumayı öğrenmeye başlayan çocuğun henüz tam olarak okuma alışkanlığı kazanamamış olması nedeniyle okumaya yönelik ilgili ya da ilgisiz olması söz konusudur. Bu nedenle, çocuğun okumaya ilgi duyması ve okumayı alışkanlık haline getirmesi çocukluk dönemlerinden başlayarak okumaya yönlendirilmesi okumanın sevdirilmesi ile gerçekleşebilir. Bu süreçte bireyin okuma alışkanlığı kazanmasını etkileyen kişisel ve çevresel etkenlerin de göz önünde bulundurulması gereklidir.

Bireyler çeşitli dönemlerde kendi istekleri doğrultusunda ya da başkalarının etkisinde kalarak hoşlanma, zihnini rahatlatma, sakinleşme, zaman geçirme, motivasyon, zevk alma, okuduğu kitapta geçen karakterlerle kendini özdeşleştirme ve eğitim amacıyla kitap okumaktadır (Hughes-Hassel ve Lutz, 2006, s.40; Hughes-Hassell ve Rodge, 2007, s.22). Ancak bireylerin okuma alışkanlıkları ve okuma eylemine yaklaşımları günlük yaşam koşullarından, ekonomik ve sosyal olanaklardan, çalışma durumundan ve daha birçok çevresel faktörlerden etkilenmektedir.

Okuma gibi temel alışkanlıkların kazanılmasında, çocukluk döneminin yaşamsal bir öneme sahip olduğu belirtilmektedir (Alpay, 1990, s. 79; Yılmaz, 1998, s. 248; Akt, Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007, s.5). Nitekim okuma alışkanlığının ailede ve ilköğretimde kazandırıldığı çeşitli çalışmalarda vurgulanmaktadır (Gürcan, 1999, s.42; Yılmaz, 2004, s.127-128; Bekar, 2005, s.29; Hughes-Hassel vd, 2006, s.40; Keleş, 2006, s.26; Suna, 2006, s.16-18; Yılmaz, 2006, s.5; Ersoy, 2007, s.182-183; Odabaş vd, 2008, s.450-451). Bu nedenle, okuma ilgisinin, çocukluk döneminde kazanılması ve ergenlik döneminde desteklenerek alışkanlık haline dönüştürülmesi gerekmektedir (Aksaçlıoğlu; Yılmaz, 2007, s.5). Özellikle ailede bir kütüphanenin oluşturulması, çocuklara küçük yaştan itibaren yüksek sesle kitap okunması ve hikâye anlatılması onlarda kitaba yönelik ilgiyi başlatmaktadır. İleriki yaşlarda ise çocukların kitap sergilerine, konferans, panel, vb. bilgi verici nitelikteki etkinliklere katılımının sağlanması da okuma alışkanlığını destekleyen etmenlerdendir (Bamberger, 1990, s.65).

Gürcan (1999, s.37-43)’ın da vurguladığı gibi, ebeveynin kitap, gazete veya dergi okuması çocukta bir özenme oluşturarak onun da okumaya yönelmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda, ebeveynin okuma alışkanlığı kazandırmada model olmasının çocuk üzerinde oldukça olumlu ve güdüleyici etkisi bulunmaktadır. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007, s.3-25) tarafından üst sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının olumlu bir görüntü ortaya koyduğu saptanmış ve söz konusu öğrencilerin “etkin okuyucu” ya da “orta düzey okuyucu” oldukları ortaya konulmuştur. Bu olumlu durumun, araştırmaya dâhil edilen okullara özgü eğitim anlayışı, öğretmenin niteliği, okulun olanakları, okuma alışkanlığına ilişkin okul ve öğretmen duyarlılığı, ailelerin yaklaşımı, ailelerin sosyo-ekonomik yapısı gibi etmenlerden kaynaklanmış olabileceği ifade edilmektedir. Yine Yılmaz (2006, s.5-6) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, okuma alışkanlığı istenilen düzeyde olanların ailelerinin de okuma alışkanlığına sahip olduğu ortaya konulmuştur.

Ne var ki, günümüzde içinde bulunduğumuz koşullarda, çocukların ve gençlerin okuma alışkanlığının gittikçe azaldığı görülmektedir. Örneğin Ortadoğu Teknik Üniversitesi’nde 1998 yılında yapılan bir çalışmada, öğrencilerin yalnızca yüzde 21,6’sının kitap okuma alışkanlığına sahip oldukları



belirlenmiştir (Akt. Sağlam vd, 2008, s.10). Yine Yılmaz (2006, s.1-6)'ın sınıf öğretmeni adayları üzerinde yaptığı araştırmada, okuma alışkanlığının düşük düzeyde olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca düzenli okuyan 16-21 yaş arasındaki gençlerin 1978'deki okuma oranları % 75'ten 1983'te % 63'e gerilemiştir (Book Industry Study Group, 1984). Türkiye'nin okuma alışkanlığı karnesi (Çocuk Vakfı, 2006) dikkate alındığında, gençlerin % 70'inin hiç okumadığı, öğretmenlerin de % 63'ünün bazen okuduğu ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin yalnızca %33'ünün düzenli okuduğu da tespit edilmiştir. Çeşitli araştırmalarda da, kitap okuyanların sayısı 1965'te % 27, 1980'de % 5,7, 1990'da % 2,5, 1997'de % 3,5 olarak belirlenmiştir (Özen, 1998, s.23-30).

Okuma alışkanlığı olan ve olmayan bireyleri tanımlayabilme amacıyla Amerikan Kütüphaneciler birliğinin belirlediği ölçütler dikkate alındığında (Gürcan, 1999); 1 yılda 21 ve daha fazla kitap okuyan kişi, çok okuyan; 1 yılda 6–20 kitap okuyan kişi, orta düzeyde okuyan; 1 yılda 1–5 kitap okuyan kişi, az okuyan ve hiç kitap okumayan kişi de okuyucu olmayan birey olarak değerlendirilmektedir.

Bu bağlamda, yapılan bir araştırmada Japonların yılda bir yılda ortalama 25, İsveçlilerin ortalama 10, Fransızların ise 7 kitap okuduğu; ülkemizde ise bir yılda altı kişiye yalnızca bir kitap düştüğü saptanmıştır (Odabaş, 2005, s.1-8). Buna göre, çocukların okuma ilgisinin geliştirilmesi ve onlara okuma alışkanlığının kazandırılması bağlamında ailelere ve öğretmenlere önemli görevler düştüğü söylenebilir.

Öğretmenin anlamlı bir okuma etkinliğini gerçekleştirmesi, öğrencilerine okuma becerisi kazandırmak açısından gerekli olduğu kadar, kendi gelişimi için de büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin meslek hayatları boyunca kendilerini yetiştirmeleri, görevlerini gereği gibi yapabilmeleri, bu doğrultuda araştıran, düşünen, okuyan ve sorgulayan çağdaş bireyler yetiştirebilmeleri için öncelikle kendilerinin okuma ilgi ve alışkanlığı kazanmaları gerekmektedir (Işık, 2002, s.1-7). Bu bağlamda, ilköğretim döneminde öğretmenin öğrencileri için vazgeçilmez bir model olması gereği yaşamsal bir önem taşımaktadır. Ayrıca yapılan çalışmalar, çocuklara kitap okuma sevgisini kazandırmadaki en büyük etkiyi öğretmenlerin (%71) yaptığını ortaya koymaktadır. Nitekim öğrencilere ilk kitaplarını verenler (%33) sınıf öğretmenleridir (Tosunoğlu, 2002, s.556-558; Akt: Özbay vd, 2008, s.120).

Üniversite öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlığı konusunda yapılan araştırmaların (Sağlamtuğ, 1990, s.13-20; Dökmen, 1994, s.59-95; Esgin ve Karadağ, 2000, s.19-23; Yıldız, 2000, s.1-120; Semerci, 2002, s.36–43; Balcı, 2003: s.158; Odabaş, 2003, s.3-4; Filiz, 2004, s.231–242; Saracaloğlu vd, 2003, s.149–157; Bınarbaşı, 2006; s.1-64; Ersoy, 2007, s.179-184; Kurulgan ve Çekerol, 2008, s.237-258; Odabaş vd, 2008, s.431-465; Yılmaz vd, 2009, s.22-51) sonucunda gençlerin okuma alışkanlığının yetersiz bulunması ve bu araştırmaların yalnızca öğrenciler üzerinde yapılmış olması göz önüne alındığında, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin de okuma ilgi ve alışkanlıklarının incelenmesi gereği ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen adayları üzerinde yapılmış bazı araştırmalar (Esgin ve Karadağ, 2000, s.19–23; Semerci, 2002, s.36–43; Balcı, 2003: s.158; Saracaloğlu vd, 2003, s.149–157; Filiz, 2004, s.231–242; Saracaloğlu vd, 2006, s.1-23; Yılmaz, 2006, s.1-6; Ersoy, 2007, s.179-184; Kolaç, 2007, s.212; Sağlam vd, 2007, s.325-328; Saracaloğlu vd, 2007, s.382-388; Yalınkılıç, 2007, s.225-240; Erişkon Cangil, 2008, s.293-313; Özbay vd, 2008, s.117-136; Sağlam vd, 2008, s.8-21; Mavi ve Çetin, 2009, s.1-10) yapılmış olmasına karşın; öğretmenler (Ataklı, 2000, s.20-26; Yılmaz, 2002, s.441-460; Yılmaz, 2004, s.133-141; Şahiner, 2005, 1-74; Atak vd, 2007, s.1-8; Akca, 2008, s.1-208) üzerinde sınırlı sayıda araştırma gerçekleştirildiği saptanmıştır. Bu bağlamda öğretmen adayları ile öğretmenlerin okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması gerekli görülmektedir. Söz konusu gereksinimden kaynaklanan eldeki araştırmanın amacı ile alt amaçları aşağıdaki paragraflarda verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarının belirlenerek karşılaştırılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi puanları; cinsiyete, yaşa, öğretim türüne, bölüm tercih sırasına ve okudukları bölümden memnun olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
2. Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi puanları; görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine, cinsiyete, mezun olunan kuruma, yaşa, kıdeme ve mesleğinden memnun olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin okudukları materyal türleri ve sıklığı, ayda okudukları kitap ve dergi sayısı ile yeterince kitap okuma durumları ve okumama nedenleri istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Sınıf öğretmeni adayları ve sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ile çeşitli değişkenler arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada; sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi ve alışkanlıkları çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Bu yönüyle çalışma ilişkisel tarama modelinde hazırlanmış betimsel nitelikte bir araştırma olup değişkenler arasındaki ilişki, karşılaştırma yolu ile belirlenmiştir (Karasar, 2000, s.81).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Eğitim Fakültelerinin İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören öğrenciler ile ilköğretim okullarında çalışmakta olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma evreni olarak ise, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi ile Aydın İli merkezindeki ilköğretim okulları seçilmiştir.

Araştırma örneklemini Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalı 4. sınıfta okuyan örgün öğretim (n= 101) ve ikinci öğretim (n= 50) olmak üzere toplam 151 öğrenci ile Aydın ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri (n= 203) oluşturmaktadır. Örneklem olarak seçilen ilköğretim okullarının “alt, orta ve üst” sosyo-ekonomik düzeyde olmasına dikkat edilmiştir. Okulların sosyo-ekonomik düzeyi İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmış ve Aydın il merkezindeki 30 okulda uygulama gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin % 56,3’ü (n=85) kız, % 43,7’si (n=66) erkektir. Sınıf öğretmenlerinin ise % 48,8’i (n= 95) kadın ve % 53,2’si (n=108) erkektir. Öğrencilerin yaş ortalaması 21,96, öğretmenlerin ise 40,83’tür.



2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak; Dökmen (1994) tarafından geliştirilen “Okuma İlgisi Ölçeği ve Okuma Alışkanlığı Yetişkinler Formu Anketi”, öğretmen adayları ve öğretmenler için ayrı olmak üzere 10 sorudan oluşan “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır.

2.3.1. Okuma İlgisi Ölçeği

Araştırmada katılımcıların okuma ilgisi Dökmen (1994) tarafından geliştirilen araç ile ölçülmüştür. 20 maddeden oluşan 5’li Likert tipi ölçeğin test- tekrar test güvenilirliği $r = .78$ olarak bulunmuştur. Bir katılımcının ölçeğin tüm maddelerinden aldığı puanların toplamı, o bireyin okuma ilgisi ölçeğinden aldığı toplam puandır. Okuma İlgisi Ölçeğinden en az 20, en çok 100 puan alınabilir. Ölçekten elde edilen 20,00–34.44 arası puanlar düşük, 34.45–78.99 puanlar orta ve 80.00 ve üstündeki puanlar yüksek okuma ilgisini ifade etmektedir. Söz konusu değerler hesaplanırken, ortalama puanın ($x=57,204$, $ss=11,387$) iki standart sapma puanı altındaki ve üstündeki puanlar kesme noktası olarak alınmıştır. Eldeki araştırmada ise güvenilirlik katsayısı öğrenciler için $r = .77$ ve öğretmenler için $r = .76$ olarak hesaplanmıştır.

2.3.2. Okuma Alışkanlığı Anketi

Dökmen (1994) tarafından geliştirilen Okuma Alışkanlığı Yetişkinler Formu Anketi (OAA-Y), 17 maddeden oluşan bir ölçme aracıdır.

2.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgulara ilişkin yüzde dökümleri alınmış, χ^2 (ki-kare testi) testi ve tek yönlü varyans analizi ile t-testi, Scheffe ve Dunnett’s C testleri uygulanmıştır. Araştırmada SPSS 11,5 istatistik paket programı kullanılmıştır. Araştırmada önem düzeyi $p < 0,05$ olarak alınmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

3.1. Öğretmen Adaylarının Okuma İlgisi Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmen adaylarının okuma ilgisi puanları cinsiyet, yaş, öğretim türü, bölüm tercih sırası ve okuduğu bölümden memnun olma değişkenleri açısından tek yönlü varyans analizi ve t-testi ile çözümlenmiş ve bu bulgulara Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların okuma ilgisi puanlarının cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı bir değişim oluşturduğu belirlenmiştir. Bu durum kız öğrenciler lehinedir. Başka bir anlatımla, kızların okuma ilgisi erkek öğrencilerden daha yüksektir. Nitekim yapılan çeşitli araştırmalar sonucunda da (Aral ve Aktaş, 1997, s.101; Hall ve Coles, 1999, s.77; Coles ve Hall, 2002, s.102-103; Saracaloğlu

Tablo 1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgisi Puanlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	x	Ss	t	p
Kız	85	58,65	12,01	2,505	0,013*
Erkek	66	53,90	10,93		
Yaş	N	x	Ss	F	p
19-20	19	59,78	12,28	0,982	0,377
21-22	98	55,76	12,03		
23 ve +	34	57,14	10,58		
Öğretim Türü	N	x	Ss	t	p
Normal Öğretim	101	55,52	10,47	-1,579	0,116
İkinci Öğretim	50	58,72	13,86		
Bölüm Tercih Sırası	N	x	Ss	F	p
İlk sırada	12	53,91	10,27	1,840	0,142
2.- 5. sırada	44	55,68	9,18		
6.- 10. sırada	42	54,57	11,78		
11. ve daha alt sırada	53	59,52	13,52		
Okuduğu Bölümden Memnun Olma	N	x	Ss	t	p
Evet	82	57,097	10,541	0,585	0,559
Hayır	69	55,971	13,111		

*p<.05

vd, 2003, s.151-155; Gönen vd, 2004, 1-14; Gömleksiz, 2005, s.8-18; Saracaloğlu vd, 2006, s.8-9; Saracaloğlu vd, 2007, s.386; Odabaş vd, 2008, s.446-447) kızların okuma ilgilerinin erkeklerden daha yüksek düzeyde olduğu yönünde benzer bulgular elde edilmiştir. Bu bağlamda söz konusu araştırmaların bulguları ile elde edilen çalışma bulgusu birbirini destekler niteliktedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi puanları, yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişim oluşturmamaktadır. Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin okuma ilgilerinin yaş değişkeninden bağımsız olduğu söylenebilir. Elde edilen bu bulgu, çeşitli araştırma sonuçlarıyla da (Tipaldi, 1999; Coles ve Hall, 2002, s.102-103; Saracaloğlu vd, 2006, s.8-10; Saracaloğlu vd, 2007, s.386) benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte Yılmaz (1995, s.5-6), Lehr (2005) ile Gönen vd. (2004, 1-14) araştırmalarında okuma ilgi ve alışkanlığının yaşa göre farklılaştığını ortaya koymuşlardır. Yılmaz (1995, s.329-335)'ın araştırma sonuçlarına göre yaş düzeyi yükseldikçe okuma sıklığı ve okuma ilgisi ters orantılı olarak azalmaktadır. Araştırmada elde edilen bu bulgunun bireylerin yaşam amaçları ve uğraşlarının yaş düzeyi arttıkça farklılaşmasından kaynaklanabileceği belirtilmiştir. Lehr (2005) ise, son yıllarda gençlerin okuma ilgi ve alışkanlıklarının ileri yaşlardaki bireylere oranla oldukça gerilediğini ortaya koymuştur. Bu durumun, gençlerde televizyon, internet ve bilgisayar oyunu v.b. bağımlılığına neden olmasından kaynaklandığı ifade edilmiştir. Bu iki araştırmanın konuya farklı bir bakış açısı getirmesi nedeniyle diğer araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgisi toplam puanları öğretim türü açısından incelendiğinde, Tablo 1'de görüldüğü gibi, istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Bu durumda, katılımcıların okuma ilgilerinin öğretim türünden bağımsız olduğu söylenebilir. Nitekim Saracaloğlu vd. (2007, s.385-387) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin okuma ilgi ve alışkanlıklarında öğretim türü açısından anlamlı bir değişim olmadığı ortaya konulmuştur. Bu yönüyle, sözü edilen araştırma sonuçları elde edilen araştırma bulgularını desteklemektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi puanlarının okudukları bölümü tercih sıralarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile çözümlenmiş ve istatistiksel açıdan anlamlı bir değişim oluşturmadığı saptanmıştır. Buna göre, okuma ilgisinin katılımcıların bölüm tercih sıraları ile bağlantılı olmadığı ifade edilebilir.

Öğretmen adaylarının okuma ilgi puanları okudukları bölümden memnun olup olmadıklarına göre t-testi ile irdelenmiştir. Tablo 1’de de görüldüğü gibi, katılımcıların okuma ilgi puanları, okudukları bölümden memnun olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Buna göre öğretmen adaylarının okuma ilgilerinin, bölümden memnun olma durumundan bağımsız olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgisinin “orta” düzeyde olduğu söylenebilir. Bu vargı, Dökmen (1990, s.395-417), Saracaloğlu vd. (2003, s.149-155), Saracaloğlu vd. (2006, s.8-12), Sağlam vd. (2007, s.326-328) ve Saracaloğlu vd. (2007, s.382-387) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile desteklenmektedir.

3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Okuma İlgisi Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgisi puanları; görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyi, cinsiyet, mezun olunan kurum, yaş, kıdem ve mesleğinden memnun olma değişkenleri açısından tek yönlü varyans analizi ve t-testi ile çözümlenmiş ve bu bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Okuma İlgisi Puanlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi	N	x	Ss	F	p
Üst	70	52,80	8,89	1,308	,422
Orta	68	54,91	8,05		
Alt	65	52,78	9,45		
Cinsiyet	N	x	Ss	t	p
Kadın	95	54,44	8,94	1,426	,155
Erkek	108	52,67	8,67		
Mezun Olunan Kurum	N	x	Ss	F	p
Eğitim Enstitüsü	118	53,25	9,08	0,482	0,695
Eğitim Fakültesi	33	54,66	7,74		
Açıköğretim Ön Lisans	28	54,32	9,43		
Alan Dışı Bölüm	24	52,16	8,49		
Yaş	N	x	Ss	F	p
21-30 yaş	8	56,25	8,46	1,589	,165
31-35 yaş	21	52,71	8,78		
36-40 yaş	43	54,02	9,71		
41-45 yaş	45	55,73	9,91		
46-50 yaş	70	51,47	7,37		
51 yaş ve +	16	54,37	8,30		
Kıdem	N	X	Ss	F	p
10 yıl ve daha az	17	53,17	8,54	,395	,812
11-15 yıl	30	53,30	8,96		
16-20 yıl	55	53,74	9,84		
21-25 yıl	35	54,97	9,90		
26 yıl ve daha fazla	66	52,69	7,36		
Meslekten Memnun Olma Durumu	N	x	Ss	t	p
Evet	147	53,972	8,832	0,126	0,219
Hayır	56	52,267	8,764		

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi puanları, Tablo 2’de de verildiği gibi, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı şekilde değişmemektedir. Buna göre, sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyinden bağımsızdır.

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin okuma ilgisinin benzer nitelikte ve cinsiyet değişkeni ile bağlantılı olmadığı söylenebilir. Nitekim öğretmen adayları üzerinde yapılan çeşitli araştırma sonuçları da (Aral ve Aktaş, 1997, s.101; Coles ve Hall, 2002, s.102-103; Saracaloğlu vd, 2003, s.153–155; Gönen vd, 2004, s.1-14; Gömleksiz, 2005, s.8-18; Saracaloğlu vd, 2006, s.8-9; Saracaloğlu vd, 2007, s.386; Odabaş vd, s.446-447) eldeki araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Bununla birlikte, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi puan ortalamalarına bakıldığında, kadın öğretmenlerin puan ortalamalarının, erkek öğretmenlere göre biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların okuma ilgi puanlarının mezun olunan kuruma göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Bu durum, okuma ilgisinin mezun olunan kurumdan bağımsız olduğunu göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi puanlarının Tablo 2’de de verildiği gibi, yaşa göre anlamlı bir biçimde değişmediği görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okuma ilgilerinin yaş ile bağlantılı olmadığı ifade edilebilir. Elde edilen bu bulgu, çeşitli araştırma sonuçlarıyla da (Tripaldi,1999; Aral ve Aktaş, s.101; Coles ve Hall, 2002, s. 102-103; Saracaloğlu vd, 2006, s.8-9; Saracaloğlu vd, 2007, s.386) da örtüşmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi puanlarının mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bağlamda, katılımcıların okuma ilgisinin kıdemlerinden bağımsız olduğu söylenebilir. Bununla birlikte katılımcıların okuma ilgi puanlarının uzun bir süre hemen hemen aynı kaldığı görülmektedir. Buna göre, sınıf öğretmenlerinin okuma ilgilerini artırmaya yönelik çaba göstermedikleri düşünülebilir.

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi puanları, mesleklerinden memnun olup olmadıklarına göre de incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değişmediği saptanmıştır. Bu bağlamda, katılımcıların meslekten memnun olması ile okuma ilgilerinin bağlantılı olmadığı söylenebilir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin okuma ilgisinin “orta” düzeyde olduğu ifade edilebilir. Bu vargı, öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen araştırmalarla da desteklenmektedir (Dökmen, 1990, s.408; Saracaloğlu vd, 2003, s.149–155; Saracaloğlu vd, 2006, s.8-9; Saracaloğlu vd, 2007, s.386)

3.3. Sınıf Öğretmenleri ile Öğretmen Adaylarının Okuma İlgisi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi puanları t-testi ile çözümlenmiş ve bu bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgisi Puanlarının Karşılaştırılması

Okuma İlgisi	N	X	sd	F	p
Öğretmen	203	53,50	8,82	-2,816	,005*
Öğrenci	151	56,58	11,75		

Tablo 3’te de görüldüğü gibi, sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin okuma ilgisi puanları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu durum, sınıf öğretmeni adayları lehinedir. Buna göre, sınıf öğretmeni adaylarının okumaya sınıf öğretmenlerinden daha fazla ilgi duyduğu söylenebilir.



Ne var ki, özellikle okuma bilincini ve sevgisini çocuklara kazandırmakla yükümlü olan sınıf öğretmenlerinin okuma ilgisinin daha düşük bulunması, önemli bir bulgudur ve nedenlerinin irdelenmesi gereklidir. Bunun yanı sıra, öğretmen adaylarının okuma ilgilerinin daha yüksek bulunmuş olması da, gelecekte çocuklara okuma alışkanlığının daha fazla kazandırılabilceğinin bir göstergesi olarak düşünülmektedir. Bununla birlikte, sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmen adaylarının okuma ilgisi “orta” düzeydedir. Bu bulgu, Saracaloğlu vd. (2003, s.149–155), Saracaloğlu vd. (2006, s.1-20) ile Saracaloğlu vd. (2007, s.384-389)’nin öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirdiği araştırma sonuçları ile benzer niteliktedir.

3.4. Sınıf Öğretmeni Adayları ile Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Alışkanlıkları ve Okuma Nedenlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin okudukları materyal türleri ve sıklığı, ayda okudukları kitap ve dergi sayısı ile yeterince kitap okuma durumları ve okumama nedenleri χ^2 testi ile analiz edilmiş ve bu bulgulara aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin okudukları materyal türlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4’teki bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının en çok okudukları materyaller sırasıyla gazete, sanat kitapları (roman, hikâye, vb.), çeşitli dergiler, kültür kitapları (deneme, vb.), bilimsel kitaplar, bilim teknik ve mizah dergileridir. Buna göre öğretmen ve öğretmen adaylarının en çok okuduğu materyallerin aynı sırada yer aldığı söylenebilir. Erişkon Cangil (2008, s.302-303)’in yaptığı çalışmada Almanca öğretmen adaylarının en çok okudukları materyaller

Tablo 4. Sınıf Öğretmeni ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okudukları Materyal Türlerinin ve Sıklığının Karşılaştırılması

Tür		Hiç		Çok az		Oldukça		Çok Fazla		Toplam		χ^2
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Gazete	Öğretmen	2	1,0	25	12,3	119	58,6	57	28,1	203	100,0	—**
	Öğrenci	3	2,0	29	19,2	85	56,3	34	22,5	151	100,0	
	Toplam	5	1,4	54	15,3	204	57,6	91	25,7	354	100,0	
Mizah	Öğretmen	75	36,9	94	46,3	24	11,8	10	4,9	203	100,0	9,788*
	Öğrenci	57	37,7	59	39,1	33	21,9	2	1,3	151	100,0	
	Toplam	132	37,3	153	43,2	57	16,1	12	3,4	354	100,0	
Bilim Teknik	Öğretmen	25	12,3	118	58,1	53	26,1	7	3,4	203	100,0	3,855
	Öğrenci	29	19,2	85	56,3	34	22,5	3	2,0	151	100,0	
	Toplam	54	15,3	203	57,3	87	24,6	10	2,8	354	100,0	
Çeşitli Dergiler	Öğretmen	15	7,4	85	41,9	88	43,3	15	7,4	203	100,0	4,964
	Öğrenci	13	8,6	50	33,1	68	45,0	20	13,2	151	100,0	
	Toplam	28	7,9	135	38,1	156	44,1	35	9,9	354	100,0	
Sanat Kitapları	Öğretmen	8	3,9	58	28,6	93	45,8	44	21,7	203	100,0	6,270
	Öğrenci	14	9,3	40	26,5	57	37,7	40	26,5	151	100,0	
	Toplam	22	6,2	98	27,7	150	42,4	84	23,7	354	100,0	
Kültür Kitapları	Öğretmen	17	8,4	86	42,4	86	42,4	14	6,9	203	100,0	4,875*
	Öğrenci	32	21,2	58	30,5	46	30,5	15	9,9	151	100,0	
	Toplam	49	13,8	144	40,7	132	37,3	29	8,2	354	100,0	
Bilimsel Kitaplar	Öğretmen	26	12,8	117	57,6	51	25,1	9	4,4	203	100,0	4,514
	Öğrenci	30	19,9	79	52,3	32	21,2	10	6,6	151	100,0	
	Toplam	56	15,8	196	55,4	83	23,4	19	5,4	354	100,0	

** Parametrik olmayan testlerde, beklenen değeri 5’ten küçük olan hücre sayısı toplam gözeneğin % 20’sini aşmaktadır. Bu nedenle, anlamlılık testine ilişkin sonuçlar yorumlanmamıştır.

arasında ilk sırayı % 44 ile gazete, ikinci sırayı % 42 ile kitap, üçüncü sırayı ise % 14 ile dergi almaktadır. Bu durumda her iki çalışma bulgusunun birbirine benzediği söylenebilir. Ayrıca yine Erişkon Cangil (2008, s.304-305)'in çalışmasında, Almanca öğretmen adaylarının en çok edebi eserleri (% 40), ikinci sırada % 29 ile kişisel gelişim kitaplarını, % 13 ile bilim kurgu, % 10 ile tarih, % 8 ile felsefe alanında yazılmış kitapları okudukları tespit edilmiştir. Esgin ve Karadağ'ın (2000, s.21) üniversite gençliği üzerinde yaptığı çalışmada da, öğrencilerin % 47'sinin toplumsal sorunları ele alan kitapları, %9'nun siyasî içerikli eserleri okuduğunu bulmuşlardır. Semerci (2002, s.40)'nin Beden Eğitimi ve Spor Bölümünde öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, öncelikle öğrencilerin %17,4'ünün gazete ve dergi gibi yayınları okudukları bulunmuştur. Ayrıca katılımcıların % 41,2'sinin ilk sırada, roman, şiir, öykü kitapları, %22,4'sinin toplumsal sorunları içeren kitapları ve % 21,8'inin sporla ilgili psikoloji, tarih ve formasyon kitapları okuduklarını bulmuştur. Buna göre; söz konusu bulguların bu çalışmadaki sanat kitapları, kültür kitapları ve bilimsel kitaplar sıralamasına benzer nitelikte olduğu düşünülebilir.

Sınıf öğretmenleri (N=434) üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada (Ataklı, 2000, s.23-24) katılımcıların haber içerikli dergiler, gazete ve anı içerikli romanlar okudukları saptanmıştır. Yılmaz (2002, s.450-451) tarafından ilköğretim öğretmenleri üzerinde yapılan bir çalışmada da öncelikle katılımcıların gazete okuduğu saptanmıştır. Katılımcıların kitap olarak da güncel yayınları izledikleri, daha çok sanat kitapları (roman, hikâye) okudukları ve % 21'inin de bir dergiye abone olduğu ortaya konulmuştur. Buna göre, ilköğretim öğretmenlerinin öncelikle gazete, roman ve dergi okudukları saptanmıştır. Yine Akca (2008, s.50-51) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretmenlerinin okumayı en çok sevdiği kitap türünün roman (% 47) ve deneme (% 19) olduğu ve öğretmenlerin çoğunluğunun düzenli olarak gazete (% 86) ve dergi (% 42) okuduğu saptanmıştır. Şahiner (2005, s.32-38) öğretmenlerin en çok okuduğu okuma materyalinin sırasıyla gazete ve dergi (% 47), bilimsel ve eğitici kitaplar (% 26), roman ve hikâye (% 25) ile spor ve magazin dergileri (% 1,4) olduğunu bulmuştur. Bu durumda eldeki çalışmada gazete, sanat kitapları (roman, hikâye, vb.), bilimsel kitaplar ve çeşitli dergiler okunduğu dikkate alındığında, söz konusu çalışmalarda da benzer bulgular elde edildiği ve birbirini desteklediği söylenebilir.

Öğretmen ve öğrencilerin okudukları materyal türleri mizah [$X^2_{(3)} = 9,788, p < 0,05$] ve kültür kitapları [$X^2_{(3)} = 14,875, p < 0,05$] açısından istatistiksel olarak farklılaşmaktadır. Buna göre öğrencilerin mizah dergisi okuma durumunun “oldukça” düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Aynı şekilde öğrencilerin kültür kitaplarını okuma durumunun “hiç” okumama düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Söz konusu durum öğretmenler açısından incelendiğinde ise, “çok az” ve “oldukça” okuma düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Bu durumda öğrencilerin mizah dergilerini, sınıf öğretmenlerinin de kültür kitaplarını daha çok okudukları söylenebilir. Bu bulgu, üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmaya göre öğrencilerin tercih ettikleri kitap türü mizah yazıları ve romanlardır (Smithies, 1983, s.112-113). Bunun yanı sıra söz konusu bulgular çeşitli araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir (Burley vd, 1984, s.10-12; LaBonty, 1990, s.27-30; Sağlamtuç, 1990, s.16-17; Blackwood vd, 1991, s.7; Andrews, 1992, s.4-97; Russikoff ve Pilgreen, 1994, s.122-124; Sheorey ve Mokhtari, 1994, s.157-164).

Ancak özellikle sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının en az okumayı tercih ettikleri türlerin “bilim teknik dergileri, bilimsel kitaplar ve kültür kitapları” olduğu görülmüştür. Bu bulgu, mevcut sistemde görev yapan öğretmenlerin ve geleceğin öğretmenlerinin araştırma, sorgulama ve düşünme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak nitelikteki bilim ve kültür alanındaki kitapları yeterince okumadıklarını göstermesi açısından oldukça düşündürücü bir bulgudur.

Sınıf öğretmenleri ile öğretmen adaylarının ayda okudukları kitap ve dergi sayılarına ilişkin dağılım Tablo 5'te verilmiştir. Dağılımın anlamlı olup olmadığı x^2 testi ile test edilmiştir.



Tablo 5. Sınıf Öğretmeni ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ayda Okudukları Kitap ve Dergi Sayısının Karşılaştırılması

Kitap / Dergi Sayısı	Hiç		Bir		İki		Üç		Dört ve +		Toplam		x ²	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Kitap	Öğretmen	27	13,3	103	50,7	33	16,3	28	13,8	12	5,9	203	100,0	8,287
	Öğrenci	22	14,6	56	37,1	40	26,5	23	15,2	10	6,6	151	100,0	
	Toplam	49	13,8	159	44,9	73	20,6	51	14,4	22	6,2	354	100,0	
Dergi	Öğretmen	48	23,6	63	31,0	42	20,7	16	7,9	34	16,7	203	100,0	4,109
	Öğrenci	37	24,5	40	26,5	32	21,2	21	13,9	21	13,9	151	100,0	
	Toplam	85	24,0	103	29,1	74	20,9	37	10,5	55	15,5	354	100,0	

Tablo 5'e göre öğretmenlerin % 13,3'ü (n= 27) öğrencilerin % 14,6'sı (n=22) "hiç" kitap okumamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin % 50,7'si (n=103) ayda bir kitap okurken öğrencilerin % 37,1'i (n=56) ayda bir kitap okumaktadır. Yine öğretmenlerin % 16,3'ü (n=33) ayda iki kitap, % 13,8'i (n=28) ayda üç kitap okurken öğrencilerin % 26,5'i (n=40) ayda iki kitap, % 15,2'si ayda üç kitap okumaktadır. Öğretmenlerin % 5,9'u (n=12), öğrencilerin % 6,6'sı (n=10) ise ayda dört ve üzerinde kitap okumaktadır. Bu durumda, öğretmen ve öğretmen adaylarının aylık kitap okuma oranlarının benzer nitelikte olduğu ve istatistiksel olarak farklılaşmadığı söylenebilir. Bununla birlikte, öğretmenlerin yarısından fazlası ayda bir kitap okurken, öğretmen adaylarının yarıya yakını iki ve daha fazla kitap okumaktadırlar.

Yılmaz (2002, s.447)'in çalışması ilköğretim öğretmenlerinin kitap okuma açısından "hiç okumama" seçeneğinde yoğunlaştığını ve az (2 ayda bir kitap ve daha az) kitap okuduklarını (% 75) göstermektedir. Yine Yılmaz (2004, s.139) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin %38'inin hiç okumadığı, buna karşın yalnızca % 9'unun güçlü okuma alışkanlığına sahip olduğu saptanmıştır. Şahiner (2005, s.29) tarafından ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilen çalışmada da, katılımcıların % 27'si yılda birkaç kitap; % 32'si 2-3 ayda bir kitap; % 20'si ayda bir kitap; % 17'si ayda 2 ve daha fazla kitap okuduklarını; % 3'ü ise hiç kitap okumadığını belirtmiştir. Çocuk Vakfı (2006) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin genelde kitap okumadığı saptanmıştır. Sözü edilen öğretmenlerin % 3'ü hiç kitap okumazken, % 63'ü bazen kitap okumakta ve % 33'ü de düzenli kitap okumaktadırlar. Esgin ve Karadağ'ın (2000) üniversite gençliği üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin % 92'sinin yeterince okumadıkları, yine Yılmaz vd. (2009, s.22-49) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da, üniversite öğrencilerinin % 72'sinin hiç okumadığı ya da az okuduğu saptanmıştır. Yine Çocuk Vakfı (2006)'nın yaptığı çalışmada da gençlerin % 70'inin hiç kitap okumadığı ortaya konulmuştur. Orta Doğu Teknik Üniversitesinde öğrencilerin %21,6'sının kitap okuduğu, %30'nun ise zaman zaman okudukları bulunmuştur (ODTÜ, 2000; Akt: Esgin ve Karadağ 2000, s.20). Bostancı (2004, s.31; Akt: Şahiner, 2005, s.65) tarafından Türkiye genelinde yapılan çalışmada sık sık kitap okuyanlar % 34 iken, ara sıra okuyanlar % 63 ve hiç okumayanlar % 2,7 düzeyinde olduğu saptanmıştır. Eldeki çalışmada ise sınıf öğretmeni ve öğretmen adaylarının söz konusu çalışmadaki katılımcılardan daha fazla okuduğu söylenebilir.

Dergi okuma oranlarının dağılımları incelendiğinde, öğretmenlerin % 23,6'sının (n=48), öğrencilerin % 24,5'inin (n=37) herhangi bir dergi okumadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin sırasıyla % 31'i (n=63) ayda bir, % 20,7'si (n=40) iki, % 7,9'u (n=16) ayda üç ve % 16,7'si (n=34) ise dört ve daha fazla dergi okurken öğrencilerde bu dağılımı sırasıyla şöyledir: öğrencilerin % 26,5'i (n=40) ayda bir dergi, % 21,2'si (n=32) iki, % 13,9'u (n=21) üç ve % 13,9'u (n=21) dört ve daha fazla dergi okumaktadır. Bu durumda, sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının dergi okuma sayısının istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde değişmediği ifade edilebilir. Yılmaz (2002, s.451)'in çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin % 21'inin bir dergiye abone olduğu belirlenmiştir. Eldeki çalışma sınıf öğretmenlerinin % 31'inin ayda bir dergi okuduğu dikkate alındığında, her iki araştırma bulgusunun benzer nitelikte olduğu ve birbirini desteklediği ifade edilebilir.

Öğrenciler ayda ortalama 1.9 kitap ve 2.2 dergi, öğretmenler ise 1.5 kitap ve 2.1 dergi okumaktadırlar. Buna göre öğretmen adaylarının daha fazla kitap ve dergi okuduğu söylenebilir. Bu bulgu Saracaloğlu vd. (2006, s.19) ile Saracaloğlu vd. (2007, s.387) tarafından yapılan araştırma bulguları ile birbirine paralel bulunmuştur. Çeşitli araştırmalarda ise (Dökmen, 1990, s.409; 1994, s.68; Sağlamtuç, 1990, s.20; Esgin ve Karadağ, 2000, s.21-22; Saracaloğlu vd, 2003, s.155; Filiz, 2004, s.238) öğrencilerin ayda yaklaşık 2.2 ila 5.7 adet kitap okudukları belirlenmiştir. Eldeki araştırmada öğrencilerin 1.9 ve öğretmenlerin 1.5 düzeyindeki ayda okuyabildikleri ortalama kitap sayısının, söz konusu araştırmalardaki ortalamalardan oldukça düşük olduğu görülmektedir. Bununla birlikte uluslararası ortalamalar dikkate alındığında katılımcıların orta düzeyde okuyanlar grubuna girdikleri söylenebilir.

Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının “yeterince kitap okuyabiliyor musunuz?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Sınıf Öğretmeni ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yeterince Kitap Okuyabilme Durumuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Yeterince Kitap Okuyabilme Durumu	Evet		Kısmen		Hayır		Toplam		x ²
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Öğretmen	16	7,9	48	23,6	139	68,5	203	100,0	2,007
Öğrenci	7	4,6	42	27,8	102	67,5	151	100,0	
Toplam	23	6,5	90	25,4	241	68,1	354	100,0	

*p<0,05

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin yalnızca % 7,9 (n=16)’u, öğrencilerin ise % 4,6 (n=7)’sı “yeterince” kitap okuduklarını ifade ederken, öğretmenlerin % 68,5’inin (n=139), öğrencilerin % 67,5’inin (n=102) ise okuma durumlarını yetersiz bulduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin % 23,6 (n=48)’sı, öğrencilerin % 27,8 (n=42)’i okuma düzeylerini “kısmen” yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç; öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen Dökmen (1990, s.68-69), Esgin ve Karadağ (2000, s.20), Saracaloğlu vd. (2003, s.152-155), Saracaloğlu vd. (2006, s.11) ile Saracaloğlu vd. (2007, s.385-388), Odabaş vd. (2008, s.459), Yılmaz vd. (2009, s.22-49) tarafından yapılan araştırma bulguları ile benzer mahiyettedir. Başka bir araştırmada da öğretmen adaylarının etkili okuma alışkanlığı ile tutumlarının eksik olduğu saptanmıştır (Olson ve Gillis, 1983, s.125). McNinch ve Steelman (1990, s.203-206) tarafından 48 öğretmen adayı üzerinde yapılan çalışmada, adayların kendilerini *seyrek okuyan bireyler* olarak nitelendirdikleri belirlenmiştir. Şahiner (2005, s.31)’in araştırmasında ilk ve ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin % 17 (n=25)’si, okuma konusunda kendilerini yeterli görürken, yetersiz görenler % 52 (n=78) düzeyindedir. Ayrıca kendilerini kısmen yeterli gören katılımcıların oranı da % 31 (n=47)’dir. Atak vd. (2007, s.3) tarafından öğretmenler üzerinde yapılan bir araştırmada ise, Kayseri’deki bir ilçede görev yapan öğretmenlerin % 36’sının düzenli okuduğu, % 18’inin ara sıra okuduğu ve % 46’sının da okumadığı bulunmuştur. Çocuk Vakfı (2006)’nın yaptığı araştırmada da öğretmenlerin %33’ünün düzenli okuduğu, %63’ünün bazen okuduğu ve % 3’ünün de hiç okumadığı saptanmıştır. Bu durumda, sözü edilen araştırmalarda öğretmenlerin daha fazla kitap okuduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin yeterince kitap okuma durumları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Eldeki araştırmada, öğretmen ve öğrencilerin üçte ikisinin yeterince kitap okumadıkları saptanmıştır. Bu bulgu, çeşitli araştırma sonuçları (Olson ve Gillis, 1983, s.125-129; Dökmen, 1990, s.69; McNinch ve Steelman, 1990, s.203-205; Esgin ve Karadağ, 2000, s.21; Semerci, 2002, s.41; Balcı, 2003, s.3; Saracaloğlu vd, 2003, s.154; Şahiner, 2005, s.29; Saracaloğlu vd, 2006, s.12; Saracaloğlu vd, 2007, 387-388; Kolaç, 2007, s.212; Odabaş vd, 2008, s.459-460) ile tutarlı bulunmuştur.

Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarına “yeterince kitap okuyamama nedenleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 7’de verilmiştir.



Tablo 7. Sınıf Öğretmeni ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yeterince Kitap Okuyamama Nedenlerinin Karşılaştırılması

Okuyamama Nedenleri		Hiç uygun değil		Biraz uygun		Oldukça uygun		Çok uygun		Toplam		x ²
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Zaman bulamama	Öğretmen	24	11,8	45	22,2	64	31,5	70	34,5	203	100,0	3,554
	Öğrenci	20	13,2	38	25,2	55	36,4	38	25,2	151	100,0	
	Toplam	44	12,4	83	23,4	119	33,6	108	30,5	354	100,0	
Yorgun olma	Öğretmen	24	11,8	39	19,2	77	37,9	63	31,0	203	100,0	15,913*
	Öğrenci	22	14,6	51	33,8	54	35,8	24	15,9	151	100,0	
	Toplam	46	13,0	90	25,4	131	37,0	87	24,6	354	100,0	
TV seyretmeyi tercih etme	Öğretmen	32	15,8	86	42,4	63	31,0	22	10,8	203	100,0	27,553*
	Öğrenci	60	39,7	51	33,8	33	21,9	7	4,6	151	100,0	
	Toplam	92	26,0	137	38,7	96	27,1	29	8,2	354	100,0	
Sohbetin daha çekici olması	Öğretmen	29	14,3	83	40,9	70	34,5	21	10,3	203	100,0	1,774
	Öğrenci	23	15,2	53	35,1	54	35,8	21	13,9	151	100,0	
	Toplam	52	14,7	136	38,4	124	35,0	42	11,9	354	100,0	
Kitap fiyatlarının yüksek olması	Öğretmen	33	16,3	28	13,8	63	31,0	79	38,9	203	100,0	5,318
	Öğrenci	22	14,6	32	21,2	52	34,4	45	29,8	151	100,0	
	Toplam	55	15,5	60	16,9	115	32,5	124	35,0	354	100,0	

*p<0 ,05

Tablo 7’de de görüldüğü gibi, öğretmenlerin yeterince kitap okuyamama sebeplerinin önem sırasına göre; *kitap fiyatlarının yüksek olması, yorgun olma, işlerden / derslerden zaman bulamama, dostlarla / arkadaşlarla sohbetin daha çekici olması ve televizyon seyretmeyi tercih etme* şeklinde sıralandığı görülmektedir. Öğrencilerin sıralaması ise; *kitap fiyatlarının yüksek olması, işlerden / derslerden zaman bulamama, yorgun olma, dostlarla / arkadaşlarla sohbetin daha çekici olması ve televizyon seyretmeyi tercih etme* şeklindedir. Buna göre öğretmen ve öğrencilerin yeterince kitap okuyamama sebeplerinin önem sıralamasında yalnızca ikinci ve üçüncü sıranın yer değiştirdiği görülmektedir. Ayrıca yorgun olma nedeni ile okuyamama durumu öğretmen ve öğrenciler açısından anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır [$X^2_{(3)} = 15,913, p<0,05$]. Bu durum, öğretmenler lehinedir. Başka bir anlatımla, öğretmenler *yorgun oldukları* gerekçesiyle kitap okuyamadıklarını öğrencilerden daha üst sırada belirtmişlerdir. Aynı şekilde *televizyon seyretmeyi tercih etme* durumu da istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde değişmektedir [$X^2_{(3)} = 27,553; p<0,001$]. Buna göre, öğretmenler *televizyon seyretmeyi* öğrencilerden daha fazla yeğlemektedirler. Nitekim öğrencilerin % 40’ı yeterince okuyamama açısından *TV seyretmeyi tercih etmenin* geçerli bir neden olmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Yılmaz (2004, s.140) tarafından gerçekleştirilen çalışmada; öğretmenlerin % 45’inin zaman bulamadığı ve % 33’ünün de kitap/dergi pahalı olduğu için yeterince okuyamadıkları ortaya konulmuştur. Ayrıca aynı çalışmada öğretmenlerin % 8’inin “kendisi için önceliğinin olmaması” nedeniyle okumadıklarının belirtilmiş olması da dikkat çekici bir bulgudur. Kolaç (2007, s.211-213)’ün çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma sıklıklarının olumsuz yönde etkileyen nedenlerin başında derslerin, sınavların, ödevlerin ve KPSS sınavının geldiği saptanmıştır. Bu durumda, sınıf öğretmeni adaylarının, işlerden / derslerden zaman bulamamaları nedeniyle okuyamadıkları düşünülebilir. Semerci (2002, s.42) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin ders dışı kitap okumamalarının nedenleri arasında, televizyonun cazip olması, kitapların pahalı olması, ders programlarının yüklü olması, okumanın sevilmemesi, yönlendirme olmaması vb. durumlar gösterilmiştir. Yılmaz (2006, s.4)’ün sınıf öğretmeni adayları üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, okuma alışkanlığını azaltan nedenlerin ekonomik nedenler (% 41), çalışma nedeniyle zaman bulamama (% 31) ve okuma alışkanlığının ilk, orta ve lise eğitimi yıllarında kazandırılmamış olması (% 28) şeklinde sıralandığı belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen çeşitli araştırmalar (Cumhuriyet, 1999, s.3; Esgin ve Karadağ, 2000, s.21; Saracaloğlu vd, 2003, s.155; Saracaloğlu vd, 2006, s.21; Saracaloğlu vd. 2007, s.387) ile benzer niteliktedir. Atak vd. (2007) çalışmalarında öğretmenlerin işlerden zaman bulamama (%39), teknolojinin gelişmesi (%35), ailevi etkenler (% 11), seviyeli yayınlar bulamama (% 4) ve

arkadaş çevresi (%3) gibi nedenler yüzünden yeterince okuyamadıklarını bulmuşlardır. Ayrıca %9'luk bir grup da okumalarını engelleyen herhangi bir neden olmadığını ifade etmişlerdir. Görüldüğü gibi, öğretmenlerin en önemli gerekçeleri "işlerden zaman bulamama"dır. Bu durumda söz konusu bulgunun, eldeki araştırma bulgusunu desteklediği ifade edilebilir.

Özetle, öğretmen ve öğrencilerin okuma alışkanlıklarının "yetersiz" olduğu söylenebilir. Bu sonuç, Olson ve Gillis (1983, s.125-129), Dökmen (1990, s.69), McNinch ve Steelman (1990, s.203-205), LaBonty (1991, s.28), McCoy vd. (1991), Andrews (1992), Myers (1993), Timbs (1993), Esgin ve Karadağ (2000, s.21), Semerci (2002, s.41), Balcı (2003, s.3), Saracaloğlu vd. (2003, s.154), Yılmaz, (2004, s. 139), Saracaloğlu vd. (2006, s.12), Atak vd. (2007, s.3), Saracaloğlu vd. (2007, s.387-388), Kolaç (2007, s.212), Odabaş vd. (2008, s.459-460) ve Yılmaz vd. (2009, s.22-49) tarafından gerçekleştirilen araştırmalar ile de örtüşmektedir.

3.5. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgisi Puanları ile Değişkenler Arası Korelasyona İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi puanları ile çeşitli değişkenlere ilişkin korelasyon katsayıları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgisi Toplam Puanları ve Çeşitli Değişkenlere İlişkin Toplam Puanlarına İlişkin Korelasyon Katsayıları

	1	2	3	4	5
1. Okuma İlgisi Toplam					
2. Yaş	-0,085				
3. Ayda Okunan Kitap Sayısı	0,414**	-0,075			
4. Ayda Okunan Dergi Sayısı	0,115	0,001	0,229**		
5. Sahip Olunan Kitap Sayısı	0,301**	0,101	0,229**	0,203**	

*p<0,05, ** p<0,01

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgisi toplam puanları ile ayda okudukları (r=.42) ve sahip oldukları kitap sayısı (r=.30) arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre okuma ilgisi yükseldikçe, ayda okunan ve sahip olunan kitap sayısının da arttığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının ayda okudukları kitap sayısı ile ayda okudukları dergi sayısı (r=.23= ve sahip oldukları kitap sayısı (r=.23) arasında pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin ayda okudukları dergi sayısı ile sahip oldukları kitap sayısı arasında da pozitif ve düşük düzeyde (r=.20) anlamlı bir ilişki vardır. Bu durumda, öğrencilerin ayda okudukları kitap sayısı arttıkça, okudukları dergi sayısı ve sahip oldukları kitap sayısının da arttığı söylenebilir. Ayrıca yaş ile hiçbir değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi puanları korelasyon katsayılarına ilişkin bulgular Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgisi Toplam Puanları ile Çeşitli Değişkenlerin Toplam Puanlarına İlişkin Korelasyon Katsayıları

	1	2	3	4	5	6
1. Okuma İlgisi Toplam						
2. Yaş	-0,073					
3. Kıdem	-0,021	0,863**				
4. Ayda Okunan Kitap Sayısı	0,293**	0,011	0,031			
5. Ayda Okunan Dergi Sayısı	0,184**	-0,065	-0,062	0,267**		
6. Sahip Olunan Kitap Sayısı	0,220**	0,019	0,014	0,378**	0,213**	

*p<0,05, ** p<0,01

Tablo 9’da da verildiği gibi, sınıf öğretmenlerinin yaşı ile mesleki kıdemleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=.86$) bulunmaktadır. Buna göre öğretmenlerin yaşı arttıkça mesleki kıdemlerinin de doğal olarak arttığı söylenebilir. Ne var ki yaş ve kıdem başka hiçbir değişkenle ilişkili bulunmamıştır. Bu durumda, okuma ilgisi ve alışkanlığının yaş ve kıdemle bağlantılı olmadığı ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okuma ilgisi toplam puanları ile ayda okudukları kitap ($r=.29$) ve dergi ($r=.18$) sayısı ve sahip oldukları kitap sayısı ($r=.22$) arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre okuma ilgisi yükseldikçe, ayda okunan kitap ve dergi sayısı ile sahip olunan kitap sayısının da arttığı söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin ayda okudukları kitap sayısı ile ayda okudukları dergi sayısı ($r=.27$) ve sahip oldukları kitap sayısı ($r=.38$) arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin ayda okudukları dergi sayısı ile sahip oldukları kitap sayısı arasında da pozitif ve düşük düzeyde ($r=.22$) anlamlı bir ilişki vardır. Bu durumda, öğretmenlerin ayda okudukları kitap sayısı arttıkça, okudukları dergi sayısı ve sahip oldukları kitap sayısının da arttığı söylenebilir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar

1. Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgileri kadın öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmakta; buna karşın yaş, öğretim türü, okudukları bölümü tercih sırası ve bölümden memnun olma değişkenleri açısından anlamlı düzeyde değişmemektedir.
2. Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgilerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyi, cinsiyet, mezun olunan kurum, yaş, kıdem ve mesleğinden memnun olma değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır.
3. Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgileri sınıf öğretmenlerinden daha yüksek bulunmuştur. Ancak sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmen adaylarının okuma ilgileri “orta” düzeydedir.
4. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının en çok okudukları materyaller sırasıyla gazete, sanat kitapları (roman, hikâye, vb.), çeşitli dergiler, kültür kitapları (deneme, vb.), bilimsel kitaplar, bilim teknik ve mizah dergileridir. Katılımcıların en çok okuduğu materyaller aynı sırada yer almaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin okudukları materyal türleri mizah ve kültür kitapları açısından farklılaşmaktadır. Öğrencilerin mizah dergilerini, sınıf öğretmenlerinin de kültür kitaplarını daha çok okudukları saptanmıştır.
5. Öğretmenlerin yarıdan fazlası, öğrencilerin üçte biri ayda bir kitap okumaktadırlar. Öğrencilerin ayda ortalama 1.9 kitap ve 2.2 dergi, öğretmenlerin ise 1.5 kitap ve 2.1 dergi okudukları saptanmıştır. Buna göre öğretmen adayları öğretmenlerden daha fazla kitap ve dergi okumaktadırlar.
6. Öğretmen ve öğrencilerin üçte ikisi yeterince kitap okumadıklarını ifade etmişlerdir.
7. Öğretmenlerin yeterince kitap okuyamama sebepleri; *kitap fiyatlarının yüksek olması, yorgun olma, işlerden / derslerden zaman bulamama, dostlarla / arkadaşlarla sohbetin daha çekici olması ve televizyon seyretmeyi tercih etme* şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencilerin sıralaması ise; *kitap fiyatlarının yüksek olması, işlerden / derslerden zaman bulamama, yorgun olma, dostlarla / arkadaşlarla sohbetin daha çekici olması ve televizyon seyretmeyi tercih etme* şeklindedir. Katılımcıların kitap okuyamama nedenleri *yorgun olma ve televizyon seyretmeyi tercih etme* durumuna göre farklılaşmaktadır.
8. Sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıklarının “orta düzeyde” olduğu ortaya konulmuştur.

9. Öğretmen adayları ve öğrencilerin okuma ilgisi ile ayda okudukları ve sahip oldukları kitap sayısı arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının ayda okudukları kitap sayısı ile ayda okudukları dergi sayısı ve sahip oldukları kitap sayısı arasında da pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca yaş ve kıdem ile hiçbir değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

4.2. Öneriler

Araştırma bulguları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Yüksek Öğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği ile öğretim programlarına okuma kültürünü geliştirmeye yönelik etkinlikler eklenmelidir.
- Üniversitelerde ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı, Yazılı ve Sözlü Anlatım gibi derslerde ders içi ve ders dışı okuma etkinliklerine ayrılan zaman artırılmalıdır.
- Öğrenci ve öğretmenlere yönelik seminerler, okuma saatleri, yazar söyleşileri, kitap tanıtımı, edebiyat günleri gibi okumaya teşvik edici etkinlikler düzenlenmelidir.
- Okullarda okutulması gereken temel edebi eserlerin yanı sıra yeni çıkan edebi ürünlere yönelik tanıtıcı etkinlikler düzenlenmeli, öğrenci ve öğretmenler okumaya teşvik edilmelidir.
- Okumaya özendirici yarışma ve etkinlikler düzenlenerek “en çok okuyan” öğrenci ve öğretmenler ödüllendirilmelidir.
- Başta okul ve üniversite kütüphaneleri olmak üzere halk kütüphanelerinin kapsamı genişletilmeli, koşulları iyileştirilmelidir. Böylece öğretmen ve öğrencilerin kitap ve dergilere daha kolay ulaşması sağlanabilir.
- En önemlisi, öğrenci ve öğretmenler okumaya zaman ayırmak ve okumayı yaşamının bir parçası haline getirmek için bireysel çaba göstermelidirler.

KAYNAKÇA

- Akca, Ç. (2008).** İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Türkçe Öğretmenlerinin Rolü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, Yeditepe Üniversitesi.
- Aksaçlıoğlu, A. G., Yılmaz, B. (2007).** Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*. 21(1), 3-28.
- Akyol, H. (2005).** *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*. 4. Baskı, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Andrews, S. V. (1992).** Becoming Serious Writers/Readers: Providing Encouragement and Contexts for Learning. Paper presented at the *Annual Indiana Teachers Applying Whole Language Conference*. (Terre Haute, IN, Feb 22, 1992). ERIC ED345230, 1-13.
- Aral, N. ve Aktaş, Y. (1997).** Çocukların Televizyon ve Diğer Etkinliklere Harcadıkları Sürenin İncelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 99-105.
- Aşlıoğlu, B. (2006).** Çocuklarda Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesi Açısından Yeni İlköğretim Türkçe Programının Değerlendirilmesi. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu. (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri)*. 04-06 Ekim 2006, 59-65.



- Atak, M., Gündüz, E., Gür, Ü., Dikici, M. ve Yaman Zengin, B. (2007).** Kayseri İli Kocasinan İlçesindeki Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Okuma Konusundaki Bilgi, Tutum ve Davranışları, *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 6-7 Eylül 2007 Tokat, 1-8.
- Ataklı, A. (2000).** Türkiye’de Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 20-28.
- Aydın Y. Z. (2006, Ocak).** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığı. *İlköğretim Online*. 5(1),1-6 <http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/v5s1m1.PDF>
- Balcı, V. (2003)** Ankara’daki Üniversite Öğrencilerinin Boş Zaman Etkinliklerine Katılımlarının Araştırılması, *Milli Eğitim Dergisi*, 158.
- Bamberger, R. (1990).** *Okuma Alışkanlığını Geliştirme* (Çev.: Çapar, B.). Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Bekar, Ü. (2005).** *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Kazanmalarında Ailelerin Rolü: Kastamonu İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Gazi Üniversitesi.
- Bınarbaşı, F. (2006).** *Üniversite Öğrencilerinin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya, Selçuk Üniversitesi.
- Blackwood, C., Flowers, S. S., Rogers, J. S., Staik, I. M. (1991, November).** Pleasure Reading by College Students: Fact or Fiction? *Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association*. (Lexington, KY, Nov 13-15, 1991). ERIC ED344191.
- Book Industry Study Group. (1984).** *The 1983 Consumer Research Study on Reading and Book Publishing*. New York: Book Industry Study Group, Inc.
- Burley, J. E., Scales, A., Emeruwa, L.W. (1984).** A Report on the Reading Habits of College-Aged Senegalese Students. *Paper presented at the Annual Meeting of the International Reading Association*. (29th, Atlanta, GA, May 6-10, 1984). ERIC ED246411, 1-20.
- Coles, M., Hall, C. (2002).** Gendered Reading: Learning From Children’s Reading Choices, *Journal of Research in Reading*, 25, (1), 96-108.
- Cumhuriyet Gazetesi. 22 Ocak 1999, 3.**
- Demirel, Ö. (1995)** *Türkçe Programı ve Öğretimi*, Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2003).** *Türkçe Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (1990).** Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Okuma Becerileri, İlgileri, Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 394-418.
- Dökmen, Ü. (1994)** *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psikososyal Bir Araştırma*, İstanbul, MEB Yayınları.
- Erişkon Cangil, B. (2008).** Okumayı Öğretmek - Almanca Öğretmen Adayı Gençlerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları. *Gençliğin İzdüşümü, Nilüfer Tapan Armağan Kitabı*, Yay. Haz. Nilüfer Kuruyazıcı. İstanbul: Multilingual, 293-313.
- Esgin, A., Karadağ, O. (2000).** Üniversite Öğrencilerinde Okuma Alışkanlığı. *Popüler Bilim Dergisi*. 82, 19-23.
- Filiz, K. (2004).** Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okuyan Öğrencilerin Meslekle İlgili Okuma ve Araştırma Alışkanlıkları, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 231-242.

- Gömleksiz, M. N. (2005).** Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1–21.
- Gönen, M., Öncü, E., Işıtan, S. (2004).** İlköğretim 5., 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının İncelenmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, 164(2).
- Gürcan, H. İ. (1999).** *Okuma Alışkanlığı ile Kitap Yayıncılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karşısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Hall, C., Coles, M. (1999).** *Children's Reading Choices*. Routledge.
- Hughes-Hassel, S., Lutz, C. (2006).** What do you want to tell us about reading? A survey of the habits and attitudes of urban middle school students toward leisure reading. *Young Adult Library Services*. 4, 39-45.
- Hughes-Hassel, S., Rodge, P. (2007, September).** The Leisure Reading Habits of Urban Adolescents. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 51(1), 22–33. doi: 10.1598/JAAL.51.1.
- Işık, H. (2002).** Öğretmenlik Mesleğinde Okumanın Önemi ve Okuma Kuralları, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 284, 1–7.
- Karasar, N. (2000).** *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (10.baskı). Ankara: Nobel yayıncılık.
- Keleş, Ö. (2006).** *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kolaç, E. (2007).** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuyucu Profilleri. *Anadolu Üniversitesi VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, 27-29 Nisan 2007, 209-214.
- Kurulgan, M., Çekerol, G. S. (2008).** Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 8(2), 237-258
- LaBonty, J. (1991).** College Students as Readers. *Reading Horizons*. 32 (1), 21-32.
- Mavi, H. F., Çetin, B. (2009).** Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Kitap Okumaya İlişkin Görüş ve Tutumlarının Değerlendirilmesi. *C.B.Ü. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 4(1), 1-11.
- McCoy, D., Others. (1991).** Surveys of Independent Reading: Pinpointing the Problems, Seeking the Solutions. *Paper presented at the Annual Meeting of the College Reading Association*. (Cristal City, VA, Oct 31-Nov 3, 1991). ERIC ED341021.
- McNinch, G. W., Steelman, P. (1990, Fall).** Perceived Reading Status of Teacher Education Students. *Reading Improvement*, 27 (3), 203-206.
- Myers, A. (1983, Dec.).** Reading in the Problem Years: Some Strategies. *The School Librarian*. 31(4), 328-331.
- Odabaş, H. (2003).** Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Etki Eden Faktörler. *Bilgin* (2),3-6.
- Odabaş, H., Odabaş, Z.Y., Polat, C. (2008).** Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği. *Bilgi Dünyası*. 9(2):431-465.
- Oğuzkan, F., Kavcar, C. (1989).** *Türk Dili III*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Olson, M. W. and Gillis, M. (1983, Dec).** Teaching Reading Study Skills and Course Content to Preservice Teachers. *Reading World*. 23(2), 124-133.



- Özbay, M., Bağcı, H., Uyar, Y. (2008, Bahar).** Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(15), 117–136.
- Özen, F. (1998, Bahar).** Türkiye’de Okuma Alışkanlığı ve Öğretmenin Sorumluluğu. *Eğitim ve Yaşam*. 23-30.
- Russikoff, K. A., J. L. Pilgreen. (1994).** Shaking the Tree of “Forbidden Fruit”: A Study of Light Reading. *Reading Improvement*. 31, 2: 122-124, Sum.
- Sağlam, M., Suna, Ç., Çengelci, T. (2008, Bahar)** Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüş ve Önerileri. *Milli Eğitim*, 178, 8-23.
- Sağlam, M., Suna, Ç., Çengelci, T. (2007).** Sınıf Öğretmenliği ile Diğer Öğretmenlik Programları Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Düzeylerinin Karşılaştırılması. *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, 27–29 Nisan 2006, Eskişehir, 325–328.
- Sağlamtuğç, T. (1990).** Türkiye’de üniversite kütüphanecilik bölümlerinin 4.sınıf öğrencilerinin özgür (boş) zaman ders dışı okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 4, 3-21.
- Saracaloğlu, A.S., Bozkurt, N., Serin, O. (2003).** Üniversite Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Faktörler, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(12), 149–157.
- Saracaloğlu, A.S., Yenice, N., Karasakaloğlu, N. (2006).** Öğretmen Adaylarının İletişim ve Problem Çözme Becerileri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişki, *III. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, 4–5 Mayıs 2006, Çanakkale, 1–23.
- Saracaloğlu, A.S., Karasakaloğlu, N., Yenice, N. (2007).** Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişki, *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, 27-29 Nisan 2007, Eskişehir, 384–389.
- Semerci, Ç. (2002, Temmuz).** Türk Üniversitelerinde Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları. *Eğitim ve Bilim*, 27(125), 36-43.
- Sever, S. (2004a).** Okuma Kültürü Edinme Sürecinde Türkçe Öğretiminin Sorumluluğu. *Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayını, 2007, 108-126.
- Sever, S. (2004b).** *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. 4. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sheorey, R., K. Mokhtari. (1994).** The Reading Habits of Developmental College Students at Different Levels of Reading Proficiency. *Reading Improvement*. 31(3), 156-166.
- Suna, Ç. (2006).** *İlköğretim öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının Analitik Olarak İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahiner, Y. (2005).** İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Okuma Alışkanlıkları ve Bu Alışkanlıkları Etkileyen Faktörler. (Elmadağ İlçesi Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Ankara Üniversitesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,
- Tazebay, A. (2005)** *İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Timbs, L. C. Jr. (1993, Sum).** From Couch Potatoes to Readers: Enriching Undergraduate Education. *Journalism Educator*. 48, 2: 81-83.

- Türk Dil Kurumu [T.D.K]. (1988)** *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları: c. 1-2.
- Yalınkılıç, K. (2007)** Türkçe Öğretmen Adaylarının Okumaya İlişkin Tutum ve Görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 225-241.
- Yıldız, A. (2000).** *Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarını Belirleyen Etmenler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, Marmara Üniversitesi.
- Yılmaz, B. (2002).** Ankara'da İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma ve Halk Kütüphanesi Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*. 16(4), 441-460.
- Yılmaz, B. (1998).** Okuma Alışkanlığı Sorunu, Bir Enstitü Örneği ve Türkiye İçin Öneriler. *Türk Kütüphaneciliği*, 12 (3), 244-251.
- Yılmaz, B. (2004).** Okuma Alışkanlığı ve Öğretmen. *Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayını, 2007, 133-142.
- Yılmaz, B. (1995).** Okuma Sosyolojisi: Ankara'da Oturanların Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 9(3), 325-336.
- Yılmaz, B. (2004).** Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarında Ebeveynlerin Duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.

İNTERNET KAYNAKLARI

- Çocuk Vakfı. (2006).** Türkiye'nin Okuma Alışkanlığı Karnesi-Eylül 2006. <http://www.cocukvakfi.org.tr/soru2.htm> (Erişim tarihi: 18 Nisan 2010)
- Ersoy, A. (2007).** Hacettepe Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Son Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları. *Değişen Dünyada Bilgi Yönetimi Sempozyumu*, 24-26 Ekim 2007, Ankara: H.Ü. Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, 179-184.
<<http://by2007.bilgiyoneti.net/bildiriler/ersoy.pdf>>
- Lehr, F. (2005).** *Television Wieving and Writing*, http://ericir.syr.edu/plweb_cgi/fastweb?seerchform+ericdb.
- Odabaş, H. (2005).** Ülkemizde Okuma Alışkanlığı ve Eleştirel Okuma. http://www.humanityankara.edu.tr/bilgibelge/ogrelfiles/ho/Ulkmzde_okm_al_ve_el_om.doc., 1-8. (Erişim tarihi: Eylül 2006).
- Sevim, O. (2004)** *Okuma Alışkanlığı Kazandırma Projesi*, <http://www.bilgeyayincilik.com.tr>.
- Smithies, M. (1983).** Reading Habits at a Third World Technological University. *Reading in a Foreign Language*. 1(2), 111-118, Oct. (<http://www.nflrc.hawaii.edu/RFL/PastIssues/rfl12smithies.pdf> Erişi tarihi: Eylül 2001).
- Tipaldi, E. (2002)** *Squeezing Reading into Our Students' Lives*, http://www_unix.oit.umass.edu/amoran/wwwp/tipaldi.htm, Mayıs 2001.
- Yılmaz, B., Köse, E., Korkut, Ş. (2009).** Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*. 23(1): 22-51. (<http://yunus.hacettepe.edu.tr/~byilmaz/makaleler.htm> Erişi tarihi: 01.08.2009)
- Yılmaz, Z. A. (2006).** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığı. *İlköğretim Online*, 5(1), 1-6. (<http://ilkogretim-online.org.tr>. Erişi tarihi: 30.03.2007)

