

**TARİH ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OKUMA ALIŞKANLIKLARI
ÜZERİNE BİR İNCELEME***

**A STUDY ON THE READING HABIT OF HISTORY TEACHER
CANDIDATES**

*Tuba ŞENGÜL BİRCAN***

Özet:

Bir toplumda okuma alışkanlığının gelişmesinde aile ve okul çevresinin etkisi büyüktür. Öğretmenlerin, bu konuda baş sorumlulardan biri olduğunu söylemek ise yanlış olmayacaktır. Ortaöğretim düzeyinde Tarih öğretmenleri hem alanları hem de misyonları gereği okuma alışkanlığına en çok sahip olması gereken dal öğretmenleri arasında sayılabilir. Bu sebeple, Tarih öğretmenlerinin mesleğe başlamadan önce okumaya yönelik tutumlarını belirlemenin ve okuma alışkanlıklarını saptamanın yararlı olacağı düşünülmüş ve Tarih öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıklarını incelemek üzere çalışma yapılmıştır. Bu çalışma, 150 Tarih öğretmeni adayı ile 2014-2015 ve 2015-2016 öğretim yıllarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada hem nicel hem de nitel boyutları içeren karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Tarih öğretmeni adaylarının orta-zayıf bir okuma alışkanlığına sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adayları; eğitim sistemi, zamansızlık ve ekonomik sıkıntılar gibi faktörlerin okuma alışkanlıklarını olumsuz etkilediğini bildirmişlerdir. Okuma alışkanlığının ve okuma kültürünün geliştirilmesi için her öğretim kademesinde uygun çalışmaların yapılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tarih Öğretmeni Adayları, Okuma Alışkanlığı, Öğretmen Nitelikleri.

Abstract:

Family and school are two factors that have a great impact for the development of reading practice and it is not wrong to indicate that teachers are major responsible in this issue. At the secondary education level, history teachers in compliance with both their subject and missions, could be considered among in-field teachers who should have a maximum level of reading practice. Consequently, it is considered that before they start their career it would be useful to determine the attitudes of history teachers related with reading and also their reading practice level. For this purpose a study is performed to search the reading practice of history

* Araştırma, 5-8 Mayıs 2016 tarihleri arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde düzenlenen "VIII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi"nde sözlü bildiri olarak sunulmuş, sadece özeti basılı olarak yayımlanmıştır.

** Yrd. Doç. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü – Çankırı tbsengul@gmail.com

teacher candidates. This study has been carried out on 150 history teacher candidates. In this research a mix method consisting of both quantitative and qualitative aspects has been used. Result of the research shows that history teacher candidates have a relatively intermediate-low level of reading practice. Furthermore it has been indicated that timelessness and economic problems have a negative effect on reading practice. It has been concluded that appropriate studies should have to be performed at every education level for the development of reading practice and culture.

Key words: History Teacher Candidates, Reading Practice, Teacher Qualifications.

GİRİŞ

İletişim sürecinin ana kahramanı dildir. Dil yoluyla ortak duygu ve düşünceler anlatılır; bilgi ve birikimler paylaşılır. Sözel dil ve sözlü iletişim, hızla değişen yaşam şartları, teknolojik gelişmelerle birlikte yerini yazılı iletişimle paylaşmak zorunda kalmıştır. Özellikle gelişmiş ülkelerde bireyler iletişimlerinin önemli bir kısmını okuma yoluyla sağlamaktadır. Böylece okuma, çağdaş toplumların ayırt edici bir niteliği hâline gelmiştir. Ailelerin ve çevrenin çocuklara okuma konusunda örnek olmaları büyük öneme sahiptir. Bazı araştırmalar kelime hazinesinin gelişiminin öğretimle değil, daha çok çocukların yeni kelimelere maruz bırakılmalarıyla sağlanacağını vurgulamaktadır. Bu konuda çalışma yapan araştırmacılar kelime hazinesinin konuşma sırasında ve başkalarından duymayla değil, özellikle okuma sayesinde geliştiğini belirtmektedir (Aytaş, 2005; Yazıcı, 2006; Tanju, 2010; Karaçay, 2015). Yazılı metinlerin, konuşma diline ve sözlü medya araçlarında kullanılan dile kıyasla hem çok daha fazla sayıda kelime içermesi hem de kullanılan kelimelerin çeşitliliğinin çok daha fazla olması okumanın kelime hazinesini geliştirdiğinin baş gerekçesini oluşturmaktadır. Örneğin; bilimsel bir makalenin özet bölümünde her bin kelime başına 128 seyrek kullanılan kelime geçtiği belirlenirken, bu rakamın gazeteler için 68, TV dizileri için 22.7, çocuk kitapları için 30.9, üniversite eğitimi almış arkadaş veya eşler arasında geçen konuşmalarda ise 17.3 olduğu tespit edilmiştir (Karaçay, 2015). Bu sonuçlara bakıldığında çocuk kitaplarında bile yetişkinler arasındaki konuşmalardan daha fazla kelime çeşitliliği olduğu görülmektedir. Bu noktada okumanın kelime hazinesine katkısını inkâr etmek mümkün değildir. Okuma alışkanlığı yaşam boyu öğrenmenin temelini oluşturmaktadır. Güçlü bir okuma alışkanlığının bir topluma kazandıracağı katkıları, Phillip (2005), iki şekilde açıklamaktadır. İlki okumanın bireylere kazandıracağı *mantıksal gelişim*, ikincisi ise okuyan bireyin içinde bulunduğu sisteme katkı sağlayacağı *ekonomik büyümedir*. Bireylerin kitaba sahip olma bilinci, evlerde kütüphane oluşturma eğilimi,

kitap hediye etme alışkanlığı ve kütüphanelerden yararlanma düzeyi bir ülkenin okuma etkinliğine verdiği önemi yansıtan göstergelerdir. Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde gençlerin okuma alışkanlığı kazanmaları, bilinçli ve gelişmiş bir toplum oluşturma yolunda atılacak önemli bir adımdır (Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004). Kişinin okuma alışkanlığı ile ilgili bir saptama yapılabilmesi adına en yaygın kullanılan ölçüt, bir yılda okunan kitap sayısıdır. Belli bir zaman diliminde okuma eylemine ayrılan süreye ya da okunan yayın sayısına göre okur tiplerini belirlemeye yönelik bir takım standartlar bulunmaktadır. Örneğin American Library Association (ALA) okuma alışkanlığı düzeylerini bireylerin bir yıl içinde okudukları kitap sayısına göre sınıflandırmaktadır. Buna göre, yılda okuduğu kitap sayısı 5'i geçmeyen az okuyan okur tipi, yılda okuduğu toplam kitap sayısı 6 ile 11 arasında olanlar orta düzeyde okuyan okur tipi ve yılda okuduğu toplam kitap sayısı 12'yi aşan kişiler ise çok okuyan okur tipi olarak nitelendirilmektedir (ALA, 1978). Yılmaz (2004)'da bu konuda bir ölçüt oluşturmuştur. Araştırmada bu ölçütler dikkate alınmış ve aşağıda sıralanmıştır:

- Çok okuyan okuyucu: 1 ayda 2 kitap ve daha fazlasını okuyan kişi.
- Orta düzey okuyucu: 1 ayda 1 kitap okuyan kişi.
- Az okuyan okuyucu: 2 ayda 1 kitap ya da daha az okuyan kişi.
- Okuyucu olmayan: 1 yılda hiç kitap okumayan kişi.

Çok okuyan bir toplum olabilmek için okuma alışkanlığının ailede kazandırılıp, okul ve çevreyle geliştirilmesi gerekmektedir. Bunun için okulda öğretmenlere büyük iş düşmektedir (Tompkins, 1997; Garret, 2002). Okumaya ilişkin ilgi sadece aile ile sürdürülmez. Okulun ve öğretmenlerin bu konuda gayretleri büyük önem arz eder. Göğüş (1978) de, okuma alışkanlığını edindirme çalışmalarının sınıf içerisinde başlatılması gerektiğini savunmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilere kitap okuma alışkanlığının küçük yaşlarda kazandırılması konusunda rol model olması ve öğrencileri okumaya teşvik eden etkinlikler sunması, öğrencilerin okuma alışkanlığını geliştirmesinde yararlı olacaktır. Öğretmenlerin okuma konusundaki hassasiyetlerinin meslek öncesinde artırılması ise bu rol modeli kolaylaştıracaktır.

Türkiye'de okuma alışkanlığı, pek çok araştırmanın konusu olmuştur (Yılmaz, 1992; Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin, 2003; Gömleksiz, 2005; Kurulgan ve Çekerol, 2008; Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008; Konan, 2013). Araştırma örneklerini ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencileri, öğretmen adayları ve öğretmenler ile okul idarecileri oluşturmuştur. Ancak yapılan araştırmalarda Tarih öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığını belirlemeyi amaçlayan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu noktadan

hareketle çalışmada Tarih öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıkları sorgulanmıştır.

Çalışmanın amacı, formasyon eğitimi alan Tarih öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlıkları ile kitap okumaya ilişkin tutum ve görüşlerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Tarih öğretmeni adayları arasında *kitap okumayı sevme, kitap okuma alışkanlığına sahip olma, kitap okumayı gerekli görme, kitap okumaya istekli olma, kitap okumanın etkisini ve yararını benimsemeye* yönelik tutumlar arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık var mıdır?

2. Tarih öğretmeni adaylarının *kitap okumaya ve kitap okuma alışkanlığına* ilişkin değerlendirmeleri nelerdir?

1.YÖNTEM

1.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın geçerliğinin ve güvenilirliğinin artırılması açısından nicel ve nitel verilerin birbirini destekler nitelikte kullanılması yararlı olmaktadır (Creswell, 2003). Araştırmanın nicel verilerinin analizinde tarama modeli kullanılmıştır. Karasar'a (2005) göre, tarama modelleri geçmişte veya hâlen var olan durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Çalışmanın nitel verilerinin analizinde ise betimsel analiz kullanılmıştır. Yarıyapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla 12 soru yöneltilerek Tarih öğretmeni adaylarının, sorulara verdikleri yanıtlar betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının cevapları belirlenen temalara göre tek tek incelenmiştir. Elde edilen veriler özetlenerek tablolastırılmış ve yorumlanmıştır. Araştırmanın bu aşamasında verilere ilişkin olarak 3 uzmanın görüşleri alınarak, araştırmacının ve uzmanların görüşleri karşılaştırılmıştır.

1.2. Araştırma Grubu

Çalışma, 2014-2015 ve 2015-2016 eğitim-öğretim yıllarında gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu, Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü'nün 4. sınıfında öğrenim görürken formasyon eğitimi alan 150 Tarih öğretmeni adayı oluşturmuştur.

Tablo 1: Araştırma Grubuna İlişkin Betimsel Bilgiler

Bölüm	Durum	Öğretmen Adayı Sayısı		Cinsiyet			
				Erkek		Kadın	
		f	%	f	%	f	%
Tarih	Hâlen okuyan	150	100	66	44	84	56

1.3. Veri Toplama Aracı

Nicel boyutta öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıkları ile kitap okumaya ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla Gömleksiz (2005) tarafından geliştirilen cronbach-alpha güvenilirlik katsayısı .88 olan “Okuma Alışkanlığı Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri .83, Bartlett testi ise 2202,200 olarak hesaplanmıştır. Ölçek 21 tane olumlu, 9 tane de olumsuz tutum cümlesinden oluşmaktadır. Beşli Likert tipinde olan ölçekte seçenekler ‘Tamamen Katılıyorum’, ‘Katılıyorum’, ‘Kısmen Katılıyorum’, ‘Katılmıyorum’ ve ‘Hiç Katılmıyorum’ şeklinde sıralanmıştır. Faktör analizi işlemlerinin sonucunda ölçekte 6 faktör belirlenmiştir. Faktör analizine göre 7 madde 1. faktörde, 4 madde 2. faktörde, 4 madde 3. faktörde, 3 madde 4. faktörde, 4 madde 5. faktörde, 8 madde ise 6. faktörde toplanmıştır. Bu faktörlere anlamlı isimler verilmeye çalışılmıştır. Buna göre 1.faktör “Sevgi”, 2.faktör “Alışkanlık”, 3.faktör “Gereklilik”, 4.faktör “İstek”, 5.faktör “Etki”, 6.faktör ise “Yarar” başlığı altında toplanmıştır.

Nitel boyutta ise öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları ile kitap okumaya ilişkin düşüncelerini derinlemesine anlamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu aracılığıyla araştırmaya katılan öğretmen adaylarına 8 tane yapılandırılmış, 4 tane açık uçlu olmak üzere toplam 12 soru yöneltilmiştir. Açık uçlu sorular araştırmacıya konuya yönelik daha ayrıntılı bilgi edinme fırsatı vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Görüşme formu, araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, 3 uzman tarafından kapsam geçerliği yönünden incelenmiştir. Daha sonra 5 öğretmen adayı ile ölçme aracının pilot sınaması gerçekleştirilmiş, soruların açık, anlaşılır olup olmadığı, öğretmen adaylarının sorulara verdikleri yanıtların elde edilmek istenen düzeye ulaşım ulaşıldığını belirlemek amacıyla yine 3 uzman ile pilot çalışma sonuçları incelenmiştir. Böylece iç geçerlik çalışması sonuçlanmıştır. Nitel araştırmalarda iç geçerlik, araştırmacının ölçmek istediği veriyi, ölçmek için kullandığı araç veya yöntemin ne kadar ölçtüğü ile ilintilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

1.4. Verilerin Analizi

Verilerin istatistiksel analizlerinde SPSS 23.0 paket programı kullanılmıştır. Olumlu ifadeli maddeler “*tamamen katılıyorum*” seçeneğinden başlayarak 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanırken, olumsuz ifadeli maddeler ters olarak 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlanmıştır. Olumlu ve olumsuz tutum maddelerine verilen cevapların farklı bir puanlama ile değerlendirilmesinin sebebi; Likert tipi tutum ölçeklerinde tutumların maddelere verilen puanların toplamı ile hesaplanmasıdır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı çalışma için yeniden hesaplanmış ve güvenilirlik

katsayısı .82 olarak belirlenmiştir. Bu şekilde ölçeğin güvenilirliği tekrar test edilmiş ve güvenilir bir ölçek olduğu saptanmıştır.

Verilerin analizlerinde betimsel istatistik yöntemlerinden (f) frekans, (%) yüzde ve (\bar{X}) aritmetik ortalama hesaplanmıştır. Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumları cinsiyetlerine göre karşılaştırılmış ve bu amaçla bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Yapılan Levene istatistiği sonucunda anlamlı farklılığın belirlendiği durumlarda ise parametrik olmayan t sınaması Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla $\alpha = .05$ düzeyinde test edilmiştir.

Nitel veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analizde amaç, ham verilerin belirlenmiş olan temalara göre anlaşılır bir şekilde biçimlendirilmesi ve okuyucuya özet olarak sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Çalışmada nitel ölçme aracı olarak kullanılan görüşme formu öncelikle numara verilerek sıralanmış, veriler betimlenmiş daha sonra betimlemeler yorumlanmıştır. Bu süreçte 2 uzmandan da yardım alınarak güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

2. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Tarih öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin nicel ve nitel bulgular sunularak yorumlanmıştır.

2.1. Nicel Bulgular

Tarih öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutum ölçeğinden elde edilen veriler cinsiyet değişkenine göre analiz edilerek, analiz sonuçları yorumlanmıştır. Çalışmada verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular tablolar hâlinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2: Sevme ve Gereklilik Alt Boyutlarına İlişkin Tutumlar

Alt Boyut	Cinsiyet						sd	t	P
	Erkek			Kadın					
	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss			
Sevme	66	3.81	0.73	84	4.35	0.54	148	-5.142*	.000
Gereklilik	66	4.37	2.74	84	4.13	0.55	148	.764*	.446

*p<0.05

Tablo 2 incelendiğinde erkek ve kadın gruplarının “Okuma Alışkanlığı Tutum Ölçeği”nin “Sevme” alt boyutundan almış oldukları puan ortalamaları arasında kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark gözlenmektedir [$t_{(148)}=-5.142$; $p>0.05$]. Bulgulara dayanılarak, kadın öğretmen adaylarının kitap okumayı erkek öğretmen adaylarına göre daha fazla sevdiği söylenebilir.

Aynı tabloda ölçeğin “Gereklilik” alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir fark gözlenmemektedir [$t_{(148)} = .764$; $p>0.05$]. Tarih öğretmeni adaylarının kitap okumanın gerekli görülüp görülmediğine ilişkin tutumları farklılık göstermemektedir. Elde edilen bulgulara dayanılarak, araştırmaya katılan tüm Tarih öğretmeni adaylarının kitap okumayı gerekli gördükleri söylenebilir.

Tablo 3: Alışkanlık, İstek, Etki, Yarar Alt Boyutlarına İlişkin Tutumlar

Alt Boyut	Cinsiyet						Sd	T	P	Homojenlik	
	Erkek			Kadın						Levene	P
	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss					
Alışkanlık	66	4.08	0.82	84	4.44	0.42	148	-3.199*	.002	20.966	.000
İstek	66	3.95	0.79	84	4.44	0.48	148	-4.352*	.000	7.749	.006
Etki	66	4.17	0.93	84	4.55	0.34	148	-3.138*	.002	29.821	.000
Yarar	66	4.35	0.89	84	4.74	0.33	148	-3.382*	.001	25.132	.000

* $p<0.05$

Tablo 3’te görüldüğü gibi erkek ve kadın gruplarının “Okuma Alışkanlığı Tutum Ölçeği”nin “Alışkanlık” alt boyutundan almış oldukları puan ortalamaları arasında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark gözlenmektedir [$t_{(148)} = -3.432$; $p>0.05$].

Aynı tabloda ölçeğin “İstek” alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark gözlenmektedir [$t_{(148)} = -4.605$; $p>0.05$]. Ölçeğin “Etki” alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark gözlenmektedir [$t_{(148)} = -3.138$; $p>0.05$]. Ölçeğin “Yarar” alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark gözlenmektedir [$t_{(148)} = -3.382$; $p>0.05$].

Ancak “Okuma Alışkanlığı Tutum Ölçeği”nin “Alışkanlık”, “İstek”, “Etki” ve “Yarar” alt boyutlarında elde edilen verilerin t-testi analizinde levne istatistiği sonucunda maddelerin non-parametrik olduğu ve bunun sonucunda anlamlı bir farklılık görüldüğünden, her alt boyut için parametrik olmayan Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Tablo 4’te öğretmen adaylarının “Alışkanlık”, “İstek”, “Etki” ve “Yarar” alt boyutlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4: Alışkanlık, İstek, Etki, Yarar Alt Boyutlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	M-Whitney U	Z	P
Alışkanlık	Erkek	66	65.78	4341.50	2130.500	-2.458	.014
	Kadın	84	83.14	6983.50			
İstek	Erkek	66	60.00	3960.00	1749.000	-3.944	.000
	Kadın	84	87.68	7365.00			

Etki	Erkek	66	68.73	4536.00	2325.000	-1.738	.082
	Kadın	84	80.82	6789.00			
Yarar	Erkek	66	64.81	4277.50	2066.500	-2.745	.006
	Kadın	84	83.90	7047.50			

Tablo 4'teki Mann-Whitney U testine ilişkin bulgular incelendiğinde tutum ölçeğinin “Alışkanlık”, “İstek” ve “Yarar” alt boyutlarında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir farkın bulunduğu görülmektedir. Buna göre kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre kitap okuma alışkanlığına daha fazla sahip oldukları, kitap okumaya daha fazla istek duydukları ve kitap okumanın yararını daha fazla benimsedikleri söylenebilir. Ayrıca tablo 4'te Mann-Whitney U testinde ölçeğin “etki” alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

2.2. Nitel Bulgular

Bu başlık altında Tarih öğretmeni adaylarının kitap okumaya ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin değerlendirmelerine yer verilmiştir.

Tablo 5: Çalışma Grubunun Kitap Okuma Sıklığına İlişkin Veriler

Kategoriler	Cinsiyet					
	Erkek		Kadın		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Her gün	3	5	0	0	3	2
Haftada 1	9	14	21	25	30	20
Ayda 1	26	37	40	48	65	44
Yılda 1	22	33	19	22	41	27
Hiç okumam	7	11	4	5	11	7
Toplam	66	100	84	100	150	100

Tablo 5 incelendiğinde Yılmaz'ın (2004) yaptığı derecelendirmeye göre, Tarih öğretmeni adaylarının orta-zayıf düzeyde okuma alışkanlığına sahip olduğu söylenebilir. Bulgulara dayanılarak kadın Tarih öğretmeni adaylarının erkek adaylara göre daha sık kitap okuduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 6: Çalışma Grubunun Yeterince Kitap Okumama Nedenlerine İlişkin Veriler

Kategoriler	Cinsiyet						
	Erkek		Kadın		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	
Zaman bulamıyorum.	29	44	46	55	75	50	
Kitap/dergi çok pahalı.	18	27	10	12	28	19	
Önceliklerim arasında değil.	9	1	10	12	19	13	
Diğer	Zorlamadan hoşlanmıyorum.	3	4	0	0	3	2
	Yeterince okuyorum.	7	11	18	21	25	16
Toplam	66	100	84	100	150	100	

Tablo 6 incelendiğinde Tarih öğretmeni adaylarının %50'sinin kitap okumama nedeninin “zamansızlık” olduğu görülmektedir. Bu sebebi “pahalılık” takip etmektedir.

Tablo 7: Çalışma Grubunun Kitap Okuma Nedenlerine İlişkin Veriler

Kategoriler	Cinsiyet							
	Erkek		Kadın		Toplam			
	f	%	f	%	f	%		
Öğrenmek için okuyorum.	42	64	54	64	96	64		
Zaman geçirmek için okuyorum.	12	18	10	12	22	15		
Sınavlar için okuyorum.	8	12	6	7	14	9		
Diğer	Sevdiğim ve keyif aldığım için okuyorum.		4	6	10	12	14	9
	Kendimi geliştirmek için okuyorum.		0	0	3	4	3	2
	Beni rahatlattığı için okuyorum.		0	0	1	1	1	1
Toplam	66	100	84	100	150	100		

Tablo 7’de görüldüğü gibi Tarih öğretmeni adaylarının %64’ünün öğrenmek için, % 15’inin ise zaman geçirmek için okuduğu tespit edilmiştir. Sınavlar için, sevdiği için, kendini geliştirmek için ve rahatlamak için kitap okuduklarını bildirenler de olmuştur.

Tablo 8: Çalışma Grubunun Tercih Ettiği Kitap Türlerine İlişkin Veriler

Kategoriler	Cinsiyet					
	Erkek	Kadın	Toplam			
			f	%		
Roman	51	67	118	79		
Ders kitabı	14	21	35	23		
Makale	10	18	28	19		
Şiir	6	10	16	11		
Hikaye	4	7	11	7		
Diğer	Kişisel gelişim		0	6	6	4
	Biyografi		0	5	5	3
	Anı		0	3	3	2

Tablo 8 incelendiğinde Tarih öğretmeni adaylarının özellikle “roman” okumayı tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayanılarak kadın Tarih öğretmeni adaylarının, erkek adaylara göre daha çeşitli türde kitap okuma eğilimi gösterdiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Tablo 9: Çalışma Grubunun Kitap Seçimini Etkileyen Faktörlere İlişkin Veriler

Kategoriler	Cinsiyet			
	Erkek	Kadın	Toplam	
			f	%
Konusu	48	53	101	67
Yazarı	17	44	61	41
Tanıtlar	6	8	14	9

Arkadaş önerisi	4	8	12	8	
Adı	6	5	11	7	
Fiyatı	6	5	11	7	
Diğer	İhtiyaç durumu	3	2	6	4
	Hepsi	2	2	4	3

Tablo 9'a göre Tarih öğretmeni adaylarının %67'sinin kitabın konusunu, %41'inin kitabın yazarını dikkate aldığı ve kitap seçimlerini bu faktörlerin yüksek oranda etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 10: Çalışma Grubunun Düzenli Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Veriler

Sorular	Kategoriler	Cinsiyet					
		Erkek		Kadın		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Düzenli olarak gazete alır mısınız?	Evet, alırım.	29	44	8	10	37	25
	Hayır, almam.	37	56	76	90	113	75
Düzenli olarak dergi alır mısınız?	Evet, alırım.	9	14	11	13	20	13
	Hayır, almam.	57	86	73	87	130	87
Toplam		66	100	84	100	150	100

Tablo 10'da yer alan ilk soru düzenli gazete takip etmeye ilişkindir. Tarih öğretmeni adaylarının %75'i düzenli olarak gazete almadıklarını ve okumadıklarını bildirmişlerdir. Gazete takip eden adayların okudukları gazeteler ise şöyledir: Milliyet, Hürriyet, Sabah, Zaman, Bugün, Cumhuriyet, Habertürk, Sözcü, Taraf, Fotomaç, Fanatik gazeteleri. Gazete alma konusunda erkek Tarih öğretmeni adaylarının kadın adaylara göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir.

Aynı tabloda düzenli dergi alımıyla ilgili soruya ilişkin bulgulardan da öğretmen adaylarının %87'sinin düzenli dergi takip etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Düzenli dergi alan %13'ün tercih ettiği dergiler ise şöyledir: Derin Tarih, Üslûp ve Genç Beyin dergileri.

Tablo 11: Çalışma Grubunun Okumanın Gerekliliğine İlişkin Görüşleri

Sorular	Kategoriler	Cinsiyet					
		Erkek		Kadın		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Sizce okumak gerekli midir?	Evet, gereklidir.	66	100	84	100	150	100
	Hayır, gerekli değildir.	0	0	0	0	0	0
Kategoriler		Cinsiyet					
		Erkek		Kadın		Toplam	
Konuşma becerisini ve kelime hazinesini geliştirir.		31		54		85	
Bilgi birikimini artırır ve bilginin kalıcılığını sağlar.		17		33		50	
Bireysel gelişimi sağlar.		12		23		35	
İletişim becerisini artırır.		9		12		21	
Düşünme ve yorumlama beceri gelişimi için gereklidir.		10		10		20	
Hayal gücünü geliştirir.		0		10		10	

Tablo 11'deki ilk soruya ilişkin bulgular değerlendirildiğinde Tarih öğretmeni adaylarının tümünün okumanın gerekli olduğu konusunda hem fikir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, tablo 2'de yer alan gereklilik alt boyutuna ilişkin elde edilen sonuçları da destekler niteliktedir. Tablo 11'de okumanın gereklilik sebebi ile ilgili soruya Tarih öğretmeni adaylarının verdikleri cevaplar da yer almaktadır. Tarih öğretmeni adayları (85 kişi) okumanın konuşma becerisini ve kelime hazinesini geliştirdiğini düşünerek, okumanın gerekli olduğunu savunmaktadırlar. Bilgi birikimini arttırdığı ve bilginin kalıcılığını sağladığı için okumanın gerekli olduğunu düşünen Tarih öğretmeni adayları (50 kişi) da bulunmaktadır.

Tablo 12: Çalışma Grubunun Okuma Alışkanlığının Kazanılmasına İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Cinsiyet		
	Erkek	Kadın	Toplam
Düzenli okuma yapılarak sağlanır.	37	44	81
Küçük yaşlardan itibaren geliştirilerek olur.	9	54	63
Kişinin ilgi alanına giren konular ve yayınlar yoluyla olur.	9	48	57
Teknolojiden uzaklaşılarak olur. (Telefon, Tv, Bilgisayar)	15	36	51
Aile ve çevrenin örnek olmasıyla olur.	12	37	49
İçten gelen istekle olur. Sonradan kazanılmaz.	9	12	21
Öğretmen teşviki ve yönlendirmesiyle olur.	9	12	21
Okumaya ilişkin merak duygusunun gelişmesi ile olur.	9	9	18

Tablo 12 incelendiğinde okuma alışkanlığının nasıl kazandırılacağına ilişkin Tarih öğretmeni adaylarının görüşleri yer almaktadır. Tarih öğretmeni adayları okuma alışkanlığının düzenli okuma yapılarak kazandırılacağını düşünmektedirler (81 kişi). Bazı Tarih öğretmeni adayları küçük yaşlardan itibaren (63 kişi), bazı adaylar ise kişinin ilgi alanına giren konu ve yayınlarla (57 kişi) okuma alışkanlığının kazandırılacağına ileri sürmektedir.

Tablo 13: Çalışma Grubunun Okuma Alışkanlığının Kazanımlarına İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Cinsiyet		
	Erkek	Kadın	Toplam
Konuşma becerisini geliştirir.	3	51	54
Kültürlü olmanın yoludur.	7	26	33
Analitik düşünme becerisi geliştirir.	9	16	25
Kişiyeye çok perspektifli bakış açısı kazandırır.	9	12	21
Hayatı tanımayı ve toplumu anlamayı sağlar.	9	9	18
Hoşgörülü olmayı sağlar.	9	5	14

Tablo 13'te okuma alışkanlığına sahip olmanın kazanımlarına ilişkin Tarih öğretmeni adaylarının görüşleri yer almaktadır. Tarih öğretmeni

adayları; konuşma becerisi, kültürlü olma, analitik düşünebilme ve çok perspektifli bakış açısına sahip olabilmeyi okuma alışkanlığının kişiye kazandırdığı özellikler arasında saymaktadırlar.

Tablo 14 Çalışma Grubunun Okuma Alışkanlığının Kazanılmasını Engelleyen Nedenlere İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Cinsiyet		
	Erkek	Kadın	Toplam
Teknolojinin yanlış kullanımı (Akıllı telefon, bilgisayar, web, tablet...)	16	51	67
Aile ve çevre faktörü	19	40	59
Ekonomik kaygılar	26	27	53
Eğitim sistemi	29	22	51
Zamansızlık	10	27	37
İlgisizlik-isteksizlik-motivasyon eksikliği	3	33	36
Öğretmenlerin ilgisizliği, teşvik yetersizliği	15	16	31

Tablo 14'e bakıldığında kişinin okuma alışkanlığını kazanmasının önündeki engellerin neler olduğunun sorgulandığı görülmektedir. Tarih öğretmeni adayları özellikle teknolojinin yanlış kullanımının okuma alışkanlığı kazanımını engellediği görüşünü öne sürmektedirler. Aile ve çevre faktörünün de okuma alışkanlığı üzerinde etkili olduğu vurgulanmaktadır. Ekonomik kaygılar ve zamansızlık probleminin de bireylerin okuma alışkanlığının önünde engel teşkil ettiği iddia edilmektedir. Öğretmen adaylarının değerlendirmelerinde özellikle okul ödevlerinin ve sorumluluklarının okuma için zaman bırakmadığına vurgu yapılması dikkat çekicidir.

3. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Okuma alışkanlığı kazanımına destek olacak ve bu yeterliğin gelişimine katkı sağlayacağına inanılan Tarih öğretmeni adaylarının okumaya ilişkin tutumlarının ve değerlendirmelerinin incelendiği çalışmada; kadın Tarih öğretmeni adayları ile erkek Tarih öğretmeni adayları arasında okumayı sevme, okuma alışkanlığına sahip olma, kitap okumaya istekli olma ve kitap okumanın yararını benimseme alt boyutlarında *kadın öğretmen adayları lehine* anlamlı farklılık tespit edilmiş, bu fark Tarih öğretmeni adaylarının nitel boyutta yer alan sorulara verdikleri yanıtlarla da desteklenmiştir. Konuya ilişkin diğer çalışmalarda da kadın katılımcıların okumaya yönelik ilgilerinin erkek katılımcılara göre daha olumlu olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Gömleksiz, 2005; Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin, 2003; Arslantürk ve Saracaloğlu, 2010; Yılmaz ve Benli, 2010). Böylece araştırma sonucu desteklenmiştir.

Araştırma sonucunda Tarih öğretmeni adaylarının *orta-zayıf düzeyde* okuma alışkanlığına sahip olduğu saptanmıştır. İyi düzeyde okuma

alışkanlığına sahip katılımcı oranı %22’de kalmıştır. McNinch ve Steelman (1990) tarafından 48 öğretmen adayı üzerinde yapılan çalışmada da, adayların kendilerini ‘nadir okuyan bireyler’ olarak nitelendirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca Yılmaz, Köse ve Korkut (2009) tarafından Hacettepe ve Bilkent Üniversiteleri öğrencilerine yönelik yapılan çalışmada her iki üniversite öğrencilerinin zayıf bir okuma alışkanlığına sahip olduğunun görülmesi de dikkat çekicidir.

Tarih öğretmeni adayları kitap okumamalarına sebep olarak *zamansızlık* ve *pahalılık* faktörlerini göstermişlerdir. Yılmaz, Köse ve Korkut (2009) da araştırmalarında öğrencilerin düzenli okumadıklarını belirterek; buna neden olarak da zaman yetersizliğinin sebep gösterildiğini vurgulamıştır. Tarih öğretmeni adayları öğrenimleri sırasında yaşadıkları yoğunluğu da kitap okumama nedeni olarak eklemişlerdir. Özellikle okul ödevleri ve sorumluluklarının tüm zamanlarını aldığına dikkat çekmişlerdir.

Tarih öğretmeni adaylarının en çok “Roman” (118 kişi) okumayı tercih ettiği araştırma sonucunda tespit edilmiştir. “Türkiye’nin Okuma Kültürü Haritası” araştırmasının verilerinde de en çok okunan yazısal türün roman (%34) olduğu (Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2011) sonucuyla araştırma sonucunun benzerliği dikkat çekicidir.

Tarih öğretmeni adaylarının *düzenli olarak gazete okumadığı*; ancak karşılaştırma yapıldığında erkek öğretmen adaylarının (%44) kadın öğretmen adaylara (%10) göre daha düzenli gazete takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının (%87) *düzenli olarak dergi okumadığı* da tespit edilmiştir. Öğretmen adayları tarafından internet üzerinden gazete ve dergi okuduklarına ilişkin bir bilgi paylaşımının da yapılmadığı görülmüştür. Gündem takibi açısından gazete ve dergi okumanın yararlı olacağı bilgisinin öğretmen adayları tarafından göz ardı edildiği fark edilmiştir. Kurulgan ve Çekerol (2008) tarafından yürütülen çalışmada da, üniversite öğrencilerinin gazete okuma alışkanlıklarının, kitap okuma alışkanlıklarına göre daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Yeterince kitap, dergi vb. okumadığını düşünen öğrenciler, gerekçe olarak zaman bulamama sorununu ileri sürmüşlerdir.

Tarih öğretmeni adayları tarafından; konuşma becerisinin ve kelime hazinesinin gelişimi ile bilgi birikiminin artması adına okumanın gerekli olduğu; okuma alışkanlığının düzenli olarak yapılarak (81 kişi), küçük yaşlardan itibaren (63 kişi), kişinin ilgi alanlarına giren konu ve yayınlarla (57 kişi) ve teknolojiden uzak durularak (51 kişi) kazanılacağı vurgulanmıştır. Okuma alışkanlığını kazanmaya engel olarak da; teknolojinin yanlış kullanımı (67 kişi), aile ve çevrenin olumsuz etkisi (59 kişi), ekonomik kaygılar (53 kişi) ve eğitim sistemindeki olumsuzluklar (51 kişi) sayılmıştır.

Türkiye’de eğitim sistemi içindeki derslerin yoğunluğu, sınav sistemi, ders kitapları dışındaki kitapların az kullanımı, anne-baba ve çevrenin okuma konusunda çocuğa iyi örnek olmayışı, bazı yerlerde kütüphanelerin yetersiz olması, kitle iletişim araçları ve bilgisayarın yoğun kullanımı kitap okuma alışkanlığının gelişmesinin önündeki engellerden bazıları (Ungan, 2008; Arıcı, 2008; Güneylı ve Akıntuğ, 2012) olarak sıralanmaktadır. Tarih öğretmeni adaylarından elde edilen cevaplarla da bu engellemelerin güncelliğini hala sürdürdüğü ve okuma alışkanlığının gelişiminin önündeki varlığını devam ettirdiği saptanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak; okuma alışkanlığının ve okuma kültürünün geliştirilmesi için her öğretim kademesinde uygun çalışmaların yapılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Bu noktada;

- Üniversitelerde okumanın geliştirilmesi ve okuma alışkanlığının kazandırılması adına etkinlik ve eğitimlerin düzenlenmesi,
- Üniversite öğretim elemanlarını, bu konuda bilinçlendirici eğitimlerin planlanması,
- Tarih öğretmeni adayları yetiştirilirken okuma alışkanlıklarını destekleyecek çalışmaların planlanması ve uygulanması,
- Tarih öğretmeni adaylarını yetiştirirken “Tarihi Roman”lardan özellikle yararlanmaya dikkat edilmesi,
- Öğretmen adaylarını gazete ve dergi okumaya teşvik edecek çalışmaların yapılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Ala (1978). *Bookreading and Library Usage. A Study of Habits and Perceptions*. New Jersey: Gallup.
- Arıcı, A. F. (2008). Okumayı Niye Sevmiyoruz? Üniversite Öğrencileri İle Mülakatlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10), 91-100.
- Arslantürk, E. ve Saracaloğlu, A.S. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 11 (1), 155-176.
- Aytaş, G. (2005). Okuma Eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.
- Creswell, J. W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (2nd Ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Garrett, J. E. (2002). Enhancing The Attitudes of Children Toward Reading: Implications for Teachers and Principals. *Reading Improvement*, 39 (1), 21-24.
- Göğüş B. (1978), *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.

- Gömlüksiz, M. N. (2005). Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği), *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1).
- Gönen, M., Öncü, E.Ç. ve Işıtan, S., (2004). İlköğretim 5., 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (164).
- Güneşli, A. ve Akıntuğ, Y. (2012). Kitap Kavramına İlişkin Zihinsel İmgeler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 12/3 Yaz. 1769-1790.
- Karaçay, B. (2015). Okuyan Beyin. 11 Aralık 2015 tarihinde http://vizyon21yy.com/documan/Genel_Konular/Kitap%20Okuma/Okuyan_Beyin.pdf linkinden erişildi.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı (2011). Türkiye Okuma Kültürü Haritası, 11 Ekim 2015 tarihinde <http://www.kygm.gov.tr/Eklenti/55,yonetici-ozetipdf.pdf?0> sitesinden erişildi.
- Konan, N. (2013). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okuma Alışkanlıkları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19 (11), 31-59.
- Kurulgan, M. ve Çekerol, G.S. (2008). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 8/2. 237-258.
- McNinch, G. W., Steelman, P. (1990). Perceived Reading Status of Teacher Education Students. *Reading Improvement, Fall 27* (3), 203-206.
- Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 117-136.
- Phillip, A. (2005). The Reading habit – A missing link between literacy and libraries. 12 Ocak 2016 tarihinde <http://www.pngbuai.com/000general/libraries/literacy-services/READRAB.pdf> sitesinden erişildi.
- Saracaloğlu, A. S., Bozkurt, N. ve Serin, O. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Faktörler. *Eğitim Araştırmaları*. 4 (12), 148-157.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığı'na Genel Bir Bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21 (21).
- Tompkins, G. E. (1997). *Literacy for The 21th Century. A Balanced Approach*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Ungan, S. (2008). Okuma Alışkanlığımızın Kültürel Altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 218-228.
- Yazıcı, K.(2006). Sosyal Bilgiler ve Okuma Becerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26 (1), 273-283.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, B. (1992). Okuma Alışkanlığında Öğretmenlerin Rolü. *Eğitim Dergisi*, 1 (2), 5-12.
- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarında Ebeveynlerin Duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5 (2), 115-136.

Tuba Şengül Bircan
Tarih Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir İnceleme
A Study on the Reading Habit of History Teacher Candidates

- Yılmaz, M. ve Benli, N. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12 (1), 281-291.
- Yılmaz, B., Köse, E. ve Korkut, Ş. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 23 (1), 22-51.