

# Öğretmen Adaylarının Okumaya Karşı Tutumları ile Genel Kültür Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi

Yrd. Doç. Dr. Tülay Sarar KUZU

*Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD*

*tkuzu@baskent.edu.tr*

## Özet

Okumaya karşı tutum, bireylerin okuma becerilerini geliştirmelerinde, okuma alışkanlığı kazanmalarında ve bunlarla doğrudan ilişkili olarak da entelektüel bir kimlik oluşturmalarında önemli role sahiptir. Öğretmenlerin bu özelliği kazanmış olmaları onların yetiştireceği öğrencilerin de aynı özelliğe sahip olmalarına katkıda bulunur. Bu çalışmada, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının ve genel kültür düzeylerinin belirlenmesi, okuma tutumu ve genel kültür düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, ayrıca okumaya yönelik tutum ile genel kültür düzeylerini etkileyen değişkenlerin saptanması amaçlanmıştır. Araştırma grubunu Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinden 212 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Okuma Tutum Ölçeği", "Genel Kültür Testi" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Analizlerde Pearson Korelasyon Katsayısı, t-test ve ANOVA kullanılmıştır. Bulgular, öğrencilerin okuma tutumlarının olumlu, genel kültür düzeylerinin ise düşük olduğunu ve okuma tutum ile genel kültür arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir. Kızlar, erkeklere göre daha olumlu bir okuma tutumuna sahipken, genel kültür değişkeninde erkeklerin kızlara göre daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları saptanmıştır. Analiz sonuçları ayrıca, öğrencilerin genel kültür düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Yaş yükseldikçe genel kültür düzeyinin yükseldiği belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma tutumu, genel kültür, öğretmen yeterlilikleri.

## The Evaluation of Correlation between Teacher Candidates' Attitudes towards Reading and Intellectual Knowledge Levels

### Abstract

The attitude of individuals towards reading plays an important role in the development of their reading skills, in the attainment of reading habit and directly related to these, in the development of an intellectual identity. The acquisition of that quality by teachers contributes in the education of students who will also have the same quality. The aim of this research is to determine the attitude of students

towards reading in the Faculty of Education and to determine their level of intellectual knowledge, to investigate the correlation between these two and finally to identify the variables that affect their attitude towards reading and their level of intellectual knowledge. The group attending the study consists of 212 students enrolled in different departments in the Faculty of Education. As tools for data gathering "Reading Attitude Scale", "intellectual Test" and "Personal Information Form" have been used in the research. Pearson Correlation coefficient, t-test and ANOVA have been utilized in the analyses. The findings have shown that the attitude of students towards reading is positive, their level of general knowledge is low and that there is no meaningful correlation between their attitude towards reading and their level of intellectual knowledge. Although female students have a more positive attitude towards reading than male students, our research has found that male students have a higher average in intellectual knowledge. Moreover, the analysis results have pointed out that a meaningful difference exists on the levels of intellectual knowledge with respect to age; that is as age increases the level of intellectual knowledge increases also.

**Keywords:** Reading attitude, intellectual knowledge, teacher's capability.

## 1. Giriş

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını çeşitli değişkenlere göre değerlendiren (Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008), İlköğretim ve Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını değerlendiren (Bozpolat, 2010), okuma tutumu ile okuma becerisi (okuduğunu anlama-kavrama) arasındaki ilişkiyi konu alan (Sallabaş, 2008; Çakıcı, 2005; Ünal, 2006) vb. çalışmalar mevcuttur. Ancak, yapılan ulusal ve uluslararası alanyazın incelemesinde genel kültürün, gerek okuma tutumu gerekse okuma becerisi ile ilişkisini doğrudan konu alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmamızın bu konuda yapılan ilk çalışma olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada temel olarak, Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde okuyan öğrencilerin okuma tutumları ile genel kültür düzeyleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretmen yeterlilikleri, genel kültür/entelektüel bilgi ve okuma tutumuna ilişkin bilgilerden oluşan kavramsal çerçeve, ikinci bölümde yöntem, üçüncü bölümde ise bulgular ve öneriler yer almaktadır.

## 2. Kavramsal Çerçeve

### 2.1. Öğretmen Yeterlilikleri

Bilginin ve teknolojik gelişmelerin hızla arttığı günümüz dünyasında, toplumsal yapılar da bu artışa paralel olarak değişmektedir. Bu hızlı değişime ayak uydurmak isteyen toplumlar, yetişmiş insan gücüne gereken önemi vermek durumundadırlar. Yetişmiş insan gücünün sağlanması, her alanda nitelikli ve yeterli sayıda eleman yetiştirme görevini üstlenmiş olan

eğitim sisteminin verimli çalışması ile ilişkilidir. Öğretmen ise bu sistemin temel öğelerinden biridir.

Bilgi toplumunun hızlı gelişimi toplumun genelinde bilgi seviyesindeki artışı gerekli kılarken aynı zamanda da kolaylaştırmaktadır. 21. yüzyılda çok ve dağınık bilgiler içinde kendisine gerekli bilgileri seçebilen, parçaları bütünleyebilen; sezgi, empati ve anlayış ile siyasal, kültürel ve etnik kimlik geliştirmiş, aynı zamanda eğitimin sürekliliğinin gereğine inanan bireylere gereksinim duyulmaktadır (Bulurman, 2002).

2000'li yılların başından beri Avrupa'da iyi bir öğretmeni tanımlama çabaları ile öğretmen nitelikleri ve yeterlilikleri konusundaki tartışmalar artmıştır. Bu konuda standartların ve profillerin nasıl olması gerektiğine ilişkin çalışmalarda artış gözlenmiştir. Bu bağlamda Avrupa Komisyonu, "Öğretmen Yeterlilikleri ve Nitelikleri"ne ilişkin ilkeler benimsemiş ve tavsiyelerde bulunmuştur.

21. yüzyılda her geçen gün artan sosyal talep ve ihtiyaçlara, iyi donanımlı öğretmen gücüyle yanıt verilebilir (UNESCO, 2001). Öğretmen yeterliliklerinin belirlenmesinde küresel gelişmeler dikkate alınarak, öğretmen yetiştirme konusuna güncel öneriler getirilebilir. Bu yeterlilikler belirlenirken öğretmen niteliklerini etkileyen unsurlar da incelenmelidir (Gözütok, 2006).

Yüksek kaliteli eğitim sistemleri, öğretmenlerin alanlarında ve öğretmenlik nitelikleri konusunda ileri düzeyde yetişmiş olmalarını gerekli kılmaktadır. Öğretmenler, öğretmen yeterliliklerini en yüksek düzeyde artıracak ve mesleki gelişimlerini sağlayacak olanaklara sahip olmalıdırlar. Öğretmenlik eğitimi birçok disiplinde ve çok yönlü yetiştirmeyi gerektirir. Bunun için öğretmenlerin derin alan bilgisi, iyi bir pedagoji bilgisi ve öğrencilere rehberlik edecek bilgi ve becerilerle, eğitimin sosyal ve kültürel boyutlarını anlayacak şekilde yetişmiş olmaları gerekir (Kısakürek, 2009). Bu sonucunu, öğretmenin sahip olması gereken genel kültüre işaret etmektedir.

Kavcar'a (2002) göre de, iyi bir öğretmenin iki temel özelliğe sahip olması gerekir: Mesleki özellikler, kişisel özellikler. Mesleki özellikler; genel kültür, alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisidir. Kişisel özellikler, kişinin mesleğe yatkınlığı, öğretmenliğin gerektirdiği örnek olma, model olma niteliklerini içerir. Genel kültür ile ilişkili özellikler ise öğretmenin; alanına farklı disiplinlerden yararlanarak açıklık getirebilme, alanıyla ilgili problem çözmede disiplinler arası ilişki kurabilme, bunun dışında öğrencileri yaşama hazırlayabilme, yani onların genel kültür yaşantılarının gelişimine katkıda bulunabilme gibi özelliklerini içerir. Oysa, öğretmen yetiştirme programlarındaki derslerin düzenlerinde sistematik açıdan yanlışlıklar göze çarpmakta; öğretmen yeterliliklerinin "genel kültür" boyutu göz ardı edilmiş görünmektedir. Psikoloji, sosyoloji, felsefe, sanat eğitimi, eğitim psikolojisi, Türk eğitim tarihi vb. dersler programda yer almamaktadır. Şen ve Erişen (2002) tarafından yapılan "Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri" adlı araştırmada da öğrencilerin öğretmenlerini genel kültür yönünden yetersiz gördüğü ortaya konulmuştur.

### ***Genel Kültür/Entelektüel Bilgi***

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yeterlilikleri Belirleme Komisyonu raporunda (MEB, 2011) genel kültür alanı ile ilgili şu açıklamalara yer verilmektedir:

“Genel kültür alanı, öğretmenin eğitim sürecindeki genel kazanımlarının bir bileşkesi olup, öğretmenin mesleğini uygularken bir sorunla karşılaştığında alan bilgisi ve eğitime-öğretme becerisine ek olarak bu sorunun çözümüne/irdelenmesine katkıda bulunan diğer disiplinler arası bilgi ve becerileri kapsamaktadır. Bu bilgi ve becerilerin, alan bilgileri ile ilişkilendirilmesi ve öğretim sürecinde kullanılması önem kazanmaktadır.

Öğretmen, temel ve uygulamalı bilimler ile sosyal bilimlerin temel kavramlarını, varsayımlarını, tartışmalarını, araştırma ve inceleme yöntemlerini bilir ve anlar. Olay ve olgu karşısında durumu, felsefi tarihsel, sosyolojik ve ekonomik yönleriyle tanımlar ve açıklar. Diğer bir deyişle, öğretmen bir sorunla karşılaştığında sorunu çeşitli boyutlarıyla ele alır, seçenekleri belirler; en uygun seçeneği seçer, duruma uygular, süreci izler ve değerlendirir.

Genel kültür bilgileri alana ilişkin olay ve olguların açıklanmasında, disiplinler arası ilişkilerin kurulmasında, konunun öğretiminde bütünlük, somutluk-soyutluk, yakınlık-uzaklık, anlaşılabilirlik, güncellik gibi öğretim ilkelerinin yaşama aktarılmasında eğitim-öğretim yeterliklerinin ayrılmaz bir boyutunu oluşturur.

Genel kültürle ilgili bilgi ve beceriler, tarih, coğrafya, yurttaşlık, Türkçe, matematik, bilim felsefesi, psikoloji, sosyoloji, ekonomi, sanat, temel sağlık bilgisi, bilim ve teknoloji, doğal ve kültürel varlıkları koruma, sivil savunma vb. konu alanlarını kapsar.

Genel kültür bilgi ve becerileri, öğretim sürecinde;

- 1) Olay ve olguları farklı disiplinlerin kavramlarını kullanarak açıklayabilme, tanımlayabilme,
- 2) Farklı disiplinlere ilişkin bilgilerin konu alanı ile bağına kurma,
- 3) Öğretim sürecinde öğrenciyi derse hazırlama, güdüleme,
- 4) Öğretim sürecinde örnekleme, benzetme-ayırt etme, analiz ve sentez yapmada diğer disiplinlerin bilgilerinden yararlanma,
- 5) Öğrencileri, genel kültür yaşantılarını geliştirmeye özendirme biçiminde kullanılır.”

Tandoğan (1998:19), öğretmenin genel kültür yeterliliğini şöyle açıklar: “Genel kültür, öğretmenin hizmet öncesi eğitimi sırasında edindiği, kişisel ve toplumsal yaşamında kendisine gerekli olan davranış kalıplarını içeren, ulusal ve uluslararası yönleri de olan ve genel eğitimle kazanılan toplumun yaşam biçimi bilgisidir. Öğrencilerin toplumsallaşmasında aile ve çevrenin yanı sıra örgün eğitim kurumunun, yani okulun da önemli sorumluluğu vardır. Öğretmen, okulda toplum yaşamını öğrencilere öğreten kişidir. Bu nedenle, öğretmenin zengin bir genel kültüre sahip olması gereklidir.”

Dokuzuncu Milli Eğitim Şurasında (1975), öğretmen yetiştirilmesinde önerilen genel kültür dersleri şunlardır: Türkçe, Devrim Tarihi, Kültür Tarihi, Beden Eğitimi, Yabancı Dil. Bu dersler aslında kurumlarda zaten eskiden beri okutulmaktadır. Genel kültürden anlaşılması gereken bu değildir. Genel Kültür denilince; doğanın ve toplumun diyalektik gelişim sürecini bilimsel yöntemlerce kavrama, bilimin doğa ve toplumun değiştirilmesinde insanoğlunun eline verdiği olanakları benimseme, doğa ve toplumun insanların daha mutlu yaşaması açısından değiştirilmesine bilinçlice katılma anlaşılmalıdır. Öğretmenin, toplumun bir üst aşamaya geçmesinde kendi sorumluluğunu duyan kişiler olarak yetiştirilmesine katkısı olan bir genel kültür. Bilimsel yöntemi ve bilimsel teknikleri öğrenerek yetişmiş

bireyler bağınazlık ve bencillikten uzaklaşabilirler. İşte bu anlamda genel kültür öğretmen yetiştirilmesinde temel alınmak zorundadır (Çağlayan, 2010).

Genel kültür ile ilgili olarak yapılan alanyazın incelemesi sırasında, uluslararası alanyazında, genel kültür kavramı yerine “entelektüel bilgi (intellectual knowledge)” veya “dünya bilgisi (world knowledge)” kavramlarının kullanıldığı görülmüştür. Ülkemizde kullanıldığı anlamıyla bir genel kültür kavramına rastlanmamıştır. Entelektüel teriminin sözlük tanımı ise şöyledir: 1. Bilim, teknik ve kültürün değişik dallarında özel öğrenim görmüş (kimse), aydın, münevver. 2. Fikir sorunlarıyla ilgili: Örn. entelektüel bir çalışma (TDK sözlük).

Bu tanımlardan yola çıkarak “entelektüel bilgi” kavramını, “birçok konuda, özellikle de kültür ve sanat konularında edinilmiş kapsamlı ve derinlikli, fikir üretmek ve yaymak için kullanılabilir bilgi” şeklinde tanımlayabiliriz.

Modernizm sonrası dönemde ve küreselleşen dünyada öğretmenler öğrencilerine ulusal ve kültürel sınırlar içinde kalmak yerine küresel düşünmeyi, dünya vatandaşı olmanın koşullarını yerine getirmeyi ve kendini dünyadaki hızlı değişime açmayı öğretmek durumunda kalacaklardır. Yeni teknoloji ve ekonomik dengeler, geleneksel okullar yerine çok kültürlü ve evrensel sınıflar vaat etmektedirler. Bilgi artık okulların sınırlarını aşmıştır, ona her yerde ulaşmak mümkündür. Bu nedenle de okulların artık bilgi aktarmak yerine, bilgi üretebilen ve bireylere anlama, analiz etme ve problem çözme gibi becerileri kazandıran kurumlar hâline getirilmesi gerekmektedir. Örgütsel öğrenme kuramına göre, örgütlerde tıpkı canlı organizmalar gibi öğrenirler ve öğrenmenin temelinde bilginin bir şekilde algılanması şarttır (Şimşek, 1997:89). Günümüzde eğitimcilerin ön plana çıkardığı “yaşam boyu öğrenme” modeli okuma alışkanlığını gerekli ve önemli kılmaktadır. Bilgi ve teknolojinin insan yaşamında gerçekleştirdiği hızlı değişim, gerek sosyal yaşantı gerekse iş yaşantısı açısından okul dışında da eğitimin sürekliliğini gündeme getirmektedir (Evcilioğlu, 1995; Prakash ve Esteva, 1998). Öğretmenin, öğrencilerine yol gösterici olması ve onlara önderlik edebilmesi için onların ilerisinde olması, ayrıca öğrencilerine danışmanlık yapabilmek ve onların işlerini kolaylaştırıcı rol alabilmek amacıyla kendisini entelektüel düzeyde geliştirme sorumluluğunu üstlenmesi gerekir. Öğretmen, yeterlilik düzeyini sürekli geliştirmesi gerektiğini bilerek kesintisiz öğrenme etkinliği içinde olmalı, bilginin güç ve güven verici özelliğinin farkına varmalıdır (Fındıkçı, 1998). Bilindiği gibi çağdaş öğrenme-öğretme yaklaşımları uyarınca öğretmenden beklenen, öğrencilere bir takım doğrular dayatmak ya da bilgi aktarmak değil, rehberlik yapabilmektir. Bu rol, öğretmen ile öğrenci arasındaki mesafeyi azaltmaktadır. Öğretmenler artık mutlak doğrulara sahip kişiler olarak görülmeyeceklerdir. Onlardan beklenen, öğrencilerinin merakını ve öğrenme isteğini canlı tutmaları, onları araştırmaya yöneltmeleri ve düzenli çalışmalarına yardımcı olmalarıdır (Dalin ve Rust, 1996:145).

## 2.2. Okuma ve Okuma Tutumu

Eleştirel yaratıcı ve üretken bir düşünce yapısının oluşmasında büyük rolü olan okuma, aynı zamanda bilgi edinmenin en etkin yollarından biridir (Adalı, 1990). Okumak, alıcının metin karşısında yaptığı düşünsel bir etkinliktir. Dar anlamda okuma, yazılı bir metnin şifresini çözme, grafiksel olarak kodlanmış bir bildirinin kodunu çözme demektir. Geniş anlamda ise okuma, yazınsal bir metni yorumlamak demektir (Günay, 2003: 9).

Sever'e (1998) göre okuma edimi, eleştirel düşünceyi diri tutan bir beceridir ve bireyin tüm yaşamı boyunca kullanacağı bir etkinlik olarak karşımıza çıkar. Bu anlamda, sadece eğitim kurumlarıyla sınırlandırılacak bir beceri değildir. Okuma eğitimi ile varılacak amaç, eğitim kurumlarından başlayarak yaşamın tüm alanlarını kapsayacak şekilde, bireyin anlam evrenini oluşturmak ve genişletmektir. Bu yüzden okuma eğitimi, bireyin bilgi edinmeye olan ihtiyacının giderilmesi, bu bilgileri eleştirel, yaratıcı ve etkin bir düşünce konumuna ulaştırabilmesi, duygu ve düşünce ufkunun genişletilmesi ve sonuç olarak toplumda "demokratik kültür bilincinin" oluşması için bir zorunluluktur.

Bilgi toplumunda yaşamının bir gereği olarak, aynı zamanda bilim ve teknolojiadaki gelişmelere paralel olarak insanoğlu da sürekli yenilenmek ve kendini eğitmek durumunda kalmakta, sürekli eğitim bir zorunluluk halini almaktadır. Okuma-yazma yeteneği, dünya metinlerini okuma ve yorumlama için gerekli bilgi ve becerileri kazanmayı, bu metinlere ilişkin değerlendirme ve incelemeler yapmayı içerir. Bu yönüyle okuryazarlık yerel, ulusal ve küresel ekonomi ile kültür ve politikalara katılmak için insanları gerekli becerilerle donatır (Kellner, 2002). Bu donanım da entelektüel olmakla doğrudan ilişkilidir.

Davranışlarda olduğu gibi tutumlar da öğrenme yoluyla kazanılmakta ve bireyin kazanılmış kişilik özelliklerinin bir parçasını oluşturmaktadır. Tutumlar, koşullu ve klasik öğrenme yoluyla ya da modellerin gözlenmesi ile ortaya çıkmaktadır. Tutumların duygusal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere üç bileşeni vardır. Okuma ile bağdaştırıldığında, tutumun birey için duygusal boyutunu okuma ile ilgili hisleri, bilişsel boyutunu okumanın önemi ve kendisine katacakları ile ilgili düşünceleri ve farkındalığı, davranışsal boyutunu ise okuma eylemini gerçekleştirme ve alışkanlığa dönüştürme oluşturmaktadır. Tutumlar, doğrudan değil kişilerin davranışları üzerinden gözlenebilirler (Morgan, 1999). Okumaya karşı olumlu tutum geliştirmiş öğretmenlerin, bu özelliklerini öğrencilerine hissettirdikleri ve bu konuda model oldukları durumlarda öğrencilerin de olumlu okuma tutumu geliştirme olasılığı daha yüksek olmaktadır. Okumanın öneminin öğrenciye benimsetilmesinde, onlara okuma alışkanlığı ve okuma konusunda olumlu tutum kazandırılmasında öğretmene önemli rol düşmektedir (Dreher 2003, Grambell, 1996).

Araştırmacılar, bireylerin okumaya karşı erken yaşlardan itibaren olumlu bir tutum geliştirmelerinin, gelecekteki akademik ve entelektüel yaşamlarının ve öğrenmelerinin altyapısını pekiştireceğini, kelime haznelerini ve anlama becerilerini geliştireceğini, daha işlenmiş dil yapıları kullanmalarına ve kitap değerlendirmeleri yapabilmelerine yarayacağını, sezme becerilerini artıracığını; bunların yanı sıra çocukların okuma ve edebiyatla erken tanışmasının kendilerine saygılarını artıracığını belirtmektedirler (Holdaway 1979; Fields, Sprangler ve Lee 1991).

Entelektüel gelişmenin önemli koşullarından biri eleştirel okuma ve düşünmedir. Öğretimin üst basamakları için öngörülen eleştirel düşünme öğretimi ise; 1. Analize dayalı tartışma geliştirme yeteneği, 2. Bir hipotez ya da delile dayalı yorumlamayı içeren bilişsel süreci anlama, 3. Tek doğrudan ve duygulardan uzaklaşıp paradigmanın sorgulandığı ve düşünmenin öğrenildiği noktaya yükselme olmak üzere üç boyutta gelişmeyi içerir (Kurfiss, 1988; Özden, 2008). Eleştirel düşünme ilk kez Perry (1970), daha sonra da Belenky (1986) ve arkadaşları tarafından modellenmiştir. Bu modele göre, eleştirel okumayla ilişkilendirilen entelektüel gelişim dört aşamadan oluşmaktadır. Bu dört aşamadan birincisi, cevapların doğru ve yanlış olarak değerlendirildiği, ikincisi birden çok doğrunun kabul edildiği,

üçüncüsü doğruların belli referans noktaları açısından kabul edildiği, dördüncüsü de düşünmenin öğrenildiği ve gerçekleştirildiği evredir.

### 3. Amaç

Bu çalışmada Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin, önce okumaya yönelik tutumları, sonra genel kültür düzeyleri saptanmış; daha sonra da tutum ve genel kültür düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve okumaya yönelik tutum ile genel kültür düzeylerini etkileyen değişkenlerin saptanması amaçlanmıştır. Bu amaca dayalı olarak araştırmanın alt problemleri şöyle belirlenmiştir:

Eğitim Fakültelerine devam eden öğrencilerin;

(a) Okumaya yönelik tutumları nedir?

(b) Genel kültür düzeyleri nedir?

(c) Okumaya yönelik tutumları ile genel kültür düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

(d) Okumaya yönelik tutumlar cinsiyet, yaş ve yaşanan yere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

(e) Genel kültür düzeyleri cinsiyet, yaş ve yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

### 4. Yöntem

#### 4.1. Araştırma Grubu

Araştırma grubunu, Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinden 212 kişi oluşturmaktadır. Katılımcıların 149'u (% 70.3) kadın, 63'ü (% 29.7) erkektir. Grubun yaş aralığı 18 ile 36 arasında değişmekte olup yaş ortalaması 23.65'dir (SS = 3.04). Çalışmaya katılanların 84'ü (% 40) Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 128'i Eğitim Fakültesi öğrencisidir.

#### 4.2. Veri Toplama Araçları

**4.2.1. Okuma Tutum Ölçeği (OTÖ):** Öğretmen adaylarının okuma tutumlarını belirlemek amacı ile Kuzu ve Doğan (2010) tarafından geliştirilen OTÖ kullanılmıştır. Beşli likert tipi olan ölçekte 7'si olumsuz 35'i olumlu 42 madde bulunmaktadır. Ölçekte, olumlu cümleler "kesinlikle katılıyorum" seçeneğinden "kesinlikle katılmıyorum" seçeneğine doğru "5, 4, 3, 2, 1" şeklinde puanlanırken, olumsuz cümleler de bunun tam tersi bir yol izlenerek "kesinlikle katılıyorum" seçeneğinden "kesinlikle katılmıyorum" seçeneğine doğru "1, 2, 3, 4, 5" şeklinde puanlanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .95'dir. Ölçeğin geçerliliği ise uzman görüşü ve faktör analizi ile bulunmuştur.

İlgili alanyazın incelenerek geliştirilen denemelik maddeler için üç dil uzmanı (Türk Dili uzmanı), iki ölçme ve değerlendirme uzmanı ve bir psikolojik danışma alanı uzmanından; maddelerin anlaşılabilirliği, Türkçe anlatıma uygunluğu ve tutum maddeleri olarak uygunluk boyutlarında uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda önerilen düzeltmeler yapılarak ölçeğe son hali verilmiştir. Geçerlilik için yapılan faktör analizi

sonucunda ise ölçeğin; Sosyalleşme ve İletişime Yönelik Katkı, İlgi ve İstek, Kişisel Gelişim, Sevmek/Hoşlanmak, Okuma Eğilimi/Alışkanlığı olmak üzere 5 faktörden oluştuğu belirlenmiştir.<sup>1</sup> Bununla birlikte, gerek çizgi grafiğindeki birinci faktörden sonraki hızlı düşüş, gerek ortak faktör varyansına ilişkin değerler, gerekse birinci faktördeki yük değerleri incelendiğinde ölçeğin, çok faktörlü olduğu gibi genel bir faktöre sahip olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin toplam puanı kullanılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 42 en yüksek puan ise 210'dur. Puanın yüksekliği okumaya yönelik tutumun olumlu olduğuna işaret etmektedir.

**4.2.2. Genel Kültür Testi (GKT):** Genel Kültür Testi; adaylar açısından hayati önem taşıdığı için güvenilirliklerinin sınanmış olduğuna kesin gözüyle bakabileceğimiz KPSS, DMS, Polis Akademisi Giriş Sınavları vb. merkezî sınavlarda "genel kültür" başlığı altında sorular ile, araştırmacı tarafından hazırlanıp geçerliliği uzman görüşü ile sınanmış olan sorular olmak üzere toplam 50 sorudan oluşmuştur. Soruların ¾ ünü merkezi sınav soruları oluşturmuştur. Öğrencilerin daha önce karşılaşmış olma ihtimallerine karşılık tamamının KPSS sorularından ve özellikle de son yıllara ait sınavların sorularından seçilmemesine özen gösterilmiştir.

**4.2.3. Kişisel Bilgi Formu:** Geliştirilen Kişisel Bilgi Formunda; yaş, cinsiyet, bölüm ve yerleşim türü ile ilgili sorular yer almıştır.

### 4.3. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Versiyon 16.0) kullanılarak analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin, okumaya yönelik tutumları ile genel kültür düzeyleri arasındaki ilişki, Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Verilerin analizinde ayrıca, betimsel istatistik yöntemleri ve t-testi ile Tek Faktörlü Varyans Analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır.

## 5. Bulgular

Katılımcıların OTÖ ve Genel Kültür puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1'de verilmiştir.

*Tablo 1. OTÖ ve GK Puanlarına İlişkin, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Değişkenler	N	$\bar{X}$	SS
Okuma Tutum	212	149.17	20.68
Genel Kültür	212	29.03	6.98

Tablo 1'de görüldüğü üzere öğrencilerin okuma tutum düzeylerinin ( $\bar{X}=149.17$ ) olumlu, genel kültür düzeylerinin ( $\bar{X}=29.03$ ) ise ortalamanın biraz üzerinde olduğu saptanmıştır.

<sup>1</sup> Faktörler, ortalamaları ve standart sapma değerleri Ek 1'de sunulmuştur.



Öğrencilerin, OTÖ ve Genel Kültür testinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi incelemek üzere Pearson Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. OTÖ ve GK Puanlarına İlişkin Pearson Korelasyon Katsayıları

		Genel Kültür
Okuma	Pearson Correlation	.055
Tutum	Sig. (2-tailed)	.426
	N	212

Tablo 2’de verildiği gibi, öğrencilerin okuma tutum puanı ile genel kültür puanı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ( $r=-,055$ ,  $p>.05$ ).

Öğrencilerin cinsiyeti ile OTÖ ve Genel Kültür Testinden aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma ve  $t$ -değerleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların Cinsiyete Göre OTÖ ve GK’den Aldıkları Puanlara İlişkin N Sayıları, Ortalama, Standart Sapma Değerleri

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Okuma Tutum	Cinsiyet					
	Kadın	149	153.08	17.77	4.40	.000
Erkek	63	139.95	24.05			
Genel Kültür	Cinsiyet					
	Kadın	149	27.33	6.36	5.85	.000
Erkek	63	33.04	6.80			

Tablo 3’te görüldüğü gibi, cinsiyete göre okuma tutumu ( $p<.001$ ) ve genel kültür puanlarında ( $p<.001$ ) anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir. Kadınlar ( $\bar{X}=153.08$ ) erkeklere ( $\bar{X}=139.95$ ) göre daha olumlu bir okuma tutumuna sahiptirler. Genel kültür değişkeninde ise erkeklerin ( $\bar{X}=33.04$ ) kadınlara ( $\bar{X}=27.33$ ) göre daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Diğer bir deyişle, erkek öğrencilerin genel kültür düzeyleri daha yüksektir.

Öğrencilerin okuma tutum ve genel kültür puanlarının yaş (1=18–20; 2=21–23 ve 3=24 ve üstü) ve yaşadığı yere (1=köy, kasaba, ilçe; 2=küçük şehir ve 3=büyük şehir) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA kullanılmıştır. Okuma tutumuna ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. OTÖ Puanlarının Yaş ve Yaşadıkları Yere Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Std. Sap.	Kareler Ortalaması	F	P
Yaş	Gruplar arası	145.569	2	72.785	.169	.845
	Gruplar içi	89208.412	207	430.959		
	Toplam	89353.981	209			
Yaşadığı yer	Gruplar arası	1261,284	4	315,321	.733	.570
	Gruplar içi	89013,90	207	430,019		
	Toplam	90275,189	211			

Analiz sonuçları, yaş ve yerleşim türüne göre okuma tutum puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Genel kültür puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Genel Kültür Puanlarının Yaş ve Yerleşim Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Std. Sap.	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Yaş	Gruplar arası	1283,309	2	641.654	14.835	.000	1-2, 1-3,
	Gruplar içi	8953,148	207	43.252			2-3
	Toplam	10236,457	209				
Yerleşim türü	Gruplar arası	75,710	2	70.202	.774	.463	
	Gruplar içi	10227,059	209	68.702			
	Toplam	10302,769	211				

Analiz sonuçları, yaşa göre öğrencilerin genel kültür düzeylerinde anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (F= 14.835, p< .001). Başka bir deyişle, öğrencilerin genel kültür düzeyleri, yaşa bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Yaşa göre farkların hangi gruplar (1=18-20; 2=21-23 ve 3=24 ve üstü) arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 24 ve üstü yaş grubundakilerin genel kültür puan ortalamalarının

( $\bar{x}$  =31.20), 21–23 ( $\bar{x}$  =28.54) ve 18–20 yaş grubundakilerin puan ortalamalarına ( $\bar{x}$  =23.28) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, 21–23 yaş grubundakilerin genel kültür puan ortalamalarının da ( $\bar{x}$  =28.54), 18–20 yaş grubundakilerin puan ortalamalarına ( $\bar{x}$  =23.28) göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Yerleşim türüne göre öğrencilerin genel kültür düzeyi ile okuma tutumu arasında ise anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

## 6. Tartışma ve Öneriler

Alanyazındaki okuma tutumuyla ilgili araştırmaların çoğu okumaya tutumu farklı alt boyutlar ve farklı değişkenler açısından ölçmeyi amaçlayan çalışmalardır. Çalışmamızda ise tutumun tüm alt boyutlarından elde edilen toplam değer ile genel kültürün ilişkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Diğer bir deyişle, çalışmamızın temelini öğretmen adaylarının okumaya ilişkin tutumları ile genel kültür düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi oluşturmaktadır.

Katılımcıların okuma tutumlarını ve genel kültür düzeylerini belirleme amacıyla yapılan istatistikler sonucunda, öğrencilerin okuma tutum düzeylerinin orta düzeyde olumlu, genel kültür düzeylerinin ise ortalamadan biraz üzerinde olduğu saptanmıştır. Alanyazın taraması sırasında bu sonucu genel kültür düzeyleri açısından destekleyecek başka çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmadan elde edilen bu sonuç, okuma tutumu ile ilgili yapılmış diğer çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırıldığında ise aralarında bir paralellik olduğu görülmüştür. Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin (2003), araştırmalarında, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının okuma ilgisi açısından "orta" düzeyde olduklarını; aynı şekilde, Arslantürk ve Saracaloğlu (2010) da Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını karşılaştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada katılımcıların okuma ilgisinin ve okuma alışkanlıklarının "orta" düzeyde olduğunu bulgulamışlardır.

Genelde, okuma tutumu ile genel kültür düzeyi arasında anlamlı bir fark olması; yani okuma tutumunun okuma becerisi ve alışkanlığını, bunların da genel kültür düzeyini geliştirmesi beklenir. Oysa, araştırmamızın temel sorusu ile ilgili bulgu, öğretmen adaylarının okuma tutumu ile genel kültür düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı şeklindedir. Bunun birden çok nedeni olduğu düşünülebilir. Temel nedenin, bu çalışmada kullanılan genel kültür sorularının içeriğiyle, ölçeği uyguladığımız katılımcıların "okuma" kavramını algılama biçimleri arasındaki ilişkiyle ilgili olduğu düşünülmektedir. Genel kültür sorularımız büyük oranda, geçmiş yıllarda DMS, KPSS gibi merkezi sınavlarda, "genel kültür" başlığı altında sorulmuş sorulardan seçilmiştir. Bu soruların çok büyük bir bölümünün Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi derslerinde okutulan konularla ilgili ve yalnız nesnel bilgiyi ölçen sorulardan oluştuğu görülmüştür. Güncel ve entelektüel yaşamı ilgilendiren konulardan oluşan sorular ise % 20 oranını geçmemektedir. Oysa okuma tutum

ölçeğinde yer alan sorulardaki “okuma” kavramının öğrencilerdeki çağrışımı ve gönderiminin, Günay’ın (2003) geniş anlamda okuma tanımına uygun şekilde, daha çok edebî eserlere olduğu düşünülmektedir. Edebî eserlerin kazanımının nesnel bilgidan çok sanatsal zevk, duyarlılık, yaşantı zenginliği ve dolayısıyla problem çözme yetenekleri olduğu dikkate alındığında bu türden okumaların, bilgiye dayalı genel kültür sorularını cevaplamada belli bir başarı sağlayamayacağı söylenebilir. Diğer bir deyişle, genel kültür soruları olarak belirlenen bilgiye dayalı soruların cevaplarına bu bağlamda bir okuma ile ulaşılması mümkün görünmemektedir.

Ayrıca katılımcıların tutum ölçeğindeki sorulara objektif cevaplar yerine, olumlanan özelliklere uygun cevaplar verebildikleri bilinmektedir. Bu durum okumaya karşı olumlu tutumların katılımcıların genel kültür düzeylerine yansımama nedeni olarak değerlendirilebilir. Diğer bir deyişle öğrencilerin, tutum ölçeğini cevaplarırken okuma alışkanlığının olumlanan bir davranış olduğunun bilinciyle beklentiye uygun ideal cevaplar vermiş olabilecekleri, düşünsel ve duyuşsal boyutta okumayı olumladıkları, ancak bunu davranış boyutuna yansıtamadıkları düşünülmektedir. Bu durumda öğrencilerin olumlu okuma tutumlarının, yalnızca bilgi içeren genel kültür testi sonuçlarına yansımaması anlam kazanmaktadır.

Bunların dışında, öğretmen adaylarının okuma ile ilgili tutumlarını belirtirken, okuma eyleminden daha çok yazınsal ürünleri okumayı anladıkları ve okumayı yalnız kitap üzerinden yapılan okuma olarak algıladıkları; buna karşılık, çalışmamızın genel kültür testinde yer alan türden soruların temelini oluşturan genel kültür konularını ise bilgisayar, televizyon programları ya da ders dinleme vb. aracılığıyla öğreniyor oldukları düşünülmektedir. Bilgi teknolojileri yerinde ve doğru kullanıldığında, bilgiye hızla ulaştırma özelliğiyle öğretmenin işini kolaylaştırıp zamanını etkin ve verimli bir şekilde kullanabilmesini sağlayan, ciddi anlamda yardımcı unsurlardır. Öğretmenlerin interaktif öğrenme ortamları oluşturabilmek açısından öncelikle bu teknolojilere kendilerinin yabancı kalmaması ve gelecekte öğrencilerin çok değerli enstrümanlar olarak kullanacakları bilgisayar programlarından onları yararlandırması gerekir (Drucker, 1993; Genç ve Eryaman (2008). Ancak, gençler bilgi teknolojilerini büyük ölçüde eğlenceli zaman geçirmek, iletişim kurmak ve yüzeysel, birbirinden kopuk, aktüel bilgiler edinmekte kullanmaktadırlar. Teknolojinin bu bağlamda sağladıkları, farklı türler üzerinden eleştirel ve yaratıcı okuma ile sağlanacak bilgi, duygu ve birikim ile kıyaslanamaz. Bu nedenle, öğrencilerin bu türden okumaya teşvik edilmeleri yararlı olacaktır.

Öğrencilerin okuma tutumu ve genel kültür puanlarına cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, kızların erkeklere oranla daha olumlu okuma tutumuna sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuç Demir’in (2009); Özbay, Bağcı ve Uyar’ın (2008) ve Bozpolat’ın (2010), çalışmalarının sonuçlarıyla desteklenmektedir. Bu durum, erkek öğrencilerin farklı ortamlarda, daha dışa dönük yaşama fırsatı bulmalarıyla ve toplumsal bakış açısıyla ilişkili olarak da kitap okumanın kız öğrencilere uygun daha naif bir eylem olarak algılanmasıyla ilişkilendirilebilir. Genel kültür değişkeninde ise erkeklerin kızlara oranla daha yüksek bir ortalamaya sahip olmaları, erkek öğrencilerin bilgiye dayalı genel kültür düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin okuma tutumları açısından hem yaş hem de lisans eğitimlerine başlamadan önce yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Bu durum okumaya karşı tutumun her yaşta aynı derecede olumlu olduğu, ayrıca yaşanan yerle okumaya tutum

arasında da bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir. İlk ve orta öğrenimini farklı şehirlerde görmüş olan öğrencilerin okuma tutumlarında farklılık görülmemesi; taşrada yaşıyor olsalar ve hatta eğitimsiz olsalar dahi, okumanın kişiyi geliştirici özelliğinin farkında olan ailelerin çocuklarına okuma konusunda doğru telkinlerde bulunmuş olabileceklerine bağlanabilir. Ayrıca, öğrencilerin her bölgedeki okullarda aynı öğretim programına tabi olmaları ve gerek metropollerde gerekse taşrada aynı öğrenim sürecinden geçmelerinin de bu sonuca etki etmiş olacağı düşünülebilir.

Çalışmada, öğrencilerin genel kültür düzeyleri ile yaşları arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, bilgi ve deneyimlerin öğrencilerin yaşlarının artmasına paralel olarak her yıl artmasıyla açıklanabilir.

Çalışmanın bulguları ışığında, öğrencilerin olumlu okuma tutumlarının geliştirilmesi ve genel kültür düzeylerinin yükseltilmesine ilişkin olarak şunlar önerilebilir:

Öncelikle, çalışmamızın öğretmen adaylarının hem okumaya tutum hem de genel kültür açısından orta düzeyde olduklarını gösteren bulgularıyla ilgili olarak, öğretmen yeterlilikleri açısından yetersiz olarak yorumlanabilecek okumaya karşı olumlu tutum ve genel kültür düzeylerinin yukarı çekilmesi amacıyla önlemler almak adına, genel kültür derslerinin niceliği ve niteliğinin gözden geçirilmesi önerilebilir. Yine aynı amaçla, branş ayrımı yapılmaksızın ve okumanın düşünsel beceriler ile doğrudan ilişkisi göz ardı edilmeksizin, tüm bölümlerde okuma ve yazmaya yönelik derslerin programa alınması, zorunlu ya da seçmeli dersler olarak üniversite yaşantısı boyunca sürdürülmesi uygun olacaktır.

Erkek öğrencilerin şiir, öykü, roman vb. edebî eserleri okumanın kız öğrencilere uygun bir davranış ve alışkanlık olduğu yönündeki tutumlarını değiştirecek önlemler alınması, sanatsal etkinliklerde erkek öğrencilerin daha çok rol üstlenmesi sağlanabilir. Tüm öğretmenler ve hatta yöneticiler derslerde, toplantılarda, çeşitli vesilelerle öğrencilere hitaplarında bu tür eserlerden alıntılarla özendirici rol oynayabilir, öğrencilere örnek oluşturabilirler.

Derslerin başında, dikkat çekme ve güdüleme aşamasında, öğrencilere genel kültür kazandıracak sanatsal, bilimsel ve aktüel konulara yer verilerek onlarda genel kültür bilinci ve birikimi oluşturması yararlı olabilir. Bazı araştırmalarla belirlendiği üzere (Esgin ve Karadağ, 2000; Özbay vd. 2008), süreli yayınları izleyen öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumları ve alışkanlıkları diğerlerine göre yüksektir. Ders içeriğine uyarlanması daha kolay olacağı için özellikle Türkçe öğretmeni adaylarının bu konuda özendirilmesi yararlı olacaktır.

“Genel kültür” kavramının içeriği gözden geçirilmelidir. Bir devlet kurumu olan, birçok memurun ve öğretmenin geleceğini belirleyen sınavları yürüten ÖSYM tarafından hazırlanan ve sınavlarda “Genel Kültür” başlığı altında sınavlarda sorulan sorular genel kültürün, bu çalışmanın kavramsal çerçevesinde belirtilen tanımına ve amacına uygun şekilde düzenlenmelidir.

Kitaba karşı olumlu tutum düzeylerinin yükseltilmesi amacıyla öncelikle olumsuz tutumların nedenleri üzerine araştırmalar yapılmalıdır. Tüm öğretmenlik programlarına kitap tanıtımını, çözümlenmesini ve eleştirisini amaçlayan dersler konulmalıdır. Eğitim Fakültesince, sanat, dil ve edebiyat içerikli konferans, söyleşi ve seminerler düzenlenmelidir. Öğretmen adaylarının okumaya tutumlarının, dolayısıyla da öğretmen yeterliliklerinin genel kültür boyutunun geliştirilmesi amacıyla bu etkinliklere tüm bölümlerden öğrencilerin en

üst düzeyde katılımı sağlanmalıdır. Öğrencilerin, bu etkinliklere katılmak istedikleri, ancak dersleriyle çakışması nedeniyle katılmadıkları şeklindeki yakınmalarına karşı, bölümlerce ders programları düzenlenirken böylesi etkinlikler için programda boşluk bırakılması yararlı olacaktır.

## Kaynakça

- Adalı, O. (1990). Bilgilendirici Metinlerin Okunması, J. Baysal, N. İpşiroğlu, Z. İpşiroğlu, Ş. Ozil, (Ed.), *Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim İçinde* (61-69). İstanbul: ÇYDD Yayınları.
- Arslantürk, E. ve Saraçaloğlu, A. S. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 155-176.
- Belenky, M.F., B.M.Clinchy, N.R.Golberger (1986). *Women's Way of Knowing: The Development of Self, Voice and Mind*. New York: Basic Books.
- Bulurman, B. (2002). Enformasyon Toplumu ve Eğitim, *İŞ GÜÇ Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, Cilt: 4 Sayı: 1 Sıra: 8 / No: 124
- Bozpolat, E. (2010). Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi, *Journal of World of Turks, ZfWT Vol. No 1*.
- Çağlayan Y. (2010). Öğretmenin-genel-kültürü-nedir? <http://www.nenedir.net/nenedir/egitim-ve-teknoloji/2517> Erişim tarihi: 21.03.2010
- Çakıcı, D. (2005). Ön Örgütleyicilerin Okumaya Yönelik Tutum ve Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış doktora tezi, D.E.U. Eğitim Bilimleri Enstitüsü-İzmir.
- Dalin, P. and V.D. Rust (1996). *Towards Schooling for the Twenty-first Century*, Redwood Books;Great Britain.
- Demir, T. (2009). İlköğretim II.Kademe Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Turkish Studies International Periodical For the Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, 4/3, 717-745.
- Dreher, M. J. (2002). Teaching Ideas-Motivating Teachers to Read, *The Reading Teacher*, 56(4), 338-340.
- Drucker, P.F. (1993). *Kapitalist Ötesi Toplum*, İnkılap Yayınları. (Çev.Belkıs Çorakçı), İstanbul.
- Esgin, A. Ve Karadağ, Ö. (2000). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı, *Popüler Bilim*, 7, (82), 19-23.

Evcilioğlu, İ. (1995). Okuma İlgileri Güdüsü ve Alışkanlıklarını Geliştirme. *Çağdaş Eğitim*, 20(216), 42-43.

[Fields M.V, Spangler,K.L., and Lee,D.M, \(1991\). "Let's begin reading right"](http://www.getcited.org/pub/102891522)

<http://www.getcited.org/pub/102891522> Erişim tarihi 28.06.2012

Fındıkçı, İ.(1998). Enformasyon Bilgi Toplumu Dosyası; Bilgi Toplumunda Eğitim ve Öğretmen, *Bilgi ve Toplum Dergisi*, cilt: 1.

Genç, S. Z., M.Y. Eryaman (2008). Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması, *Sosyal Bilimler Dergisi*, Afyon Kocatepe Üniversitesi. V.9 n.1 p.89-102

Gömleksiz, M. ve N.A. Telo (2003). "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)", I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, 15-17 Mayıs 2003. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.

Gözütok, D. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Ekinoks Yayınları.

Grambell, L.B. (1996). Creating Classroom Cultures That Foster Reading Motivation. *The Reading Teacher*, 50(1), 14-25.

Günay, D. (2001). *Metin Bilgisi*, İstanbul: Multilingual.

Holdaway, D. (1979). *The foundations of literacy*. New Hampshire: Heineman.

Kavcar, C. (2002). "Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 35, sayı 1,2.

Kellner, D. (2002). Yeni Teknolojiler/Yeni Okur-Yazarlıklar: Yeni Binyılda Eğitimin Yeniden Yapılandırılması, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Mayıs 2002, 2 (1), 107-132.

Kısakürek, M.A. (2009). "Öğretmen Eğitiminde Ulusal Yeterlikler Çerçevesi ve Kalite Güvence Sistemi", Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Çıkmazı Ulusal Sempozyumu Bildirileri, Ankara: Evren Yayıncılık ve Basım.

Kurfiss,J.G. (1988). Critical Thinking:Theory, Research, Practice and Possibilities. *Ashe-Eric Higher Education Report*, George Washington University.

M.E.B., Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası (1975), İstanbul, s.144.

M.E.B. Öğretmen Yeterlilikleri Belirleme Komisyonu raporu (2011). [otmg.meb.gov.tr/.../](http://otmg.meb.gov.tr/.../) indirme tarihi 4 nisan 2013

Morgan, C.T. (1998). *Psikolojiye Giriş*, Ankara: Hacettepe Ü. Yay., (Çev.Hüsnü Arıcı ve Diğ.)

- Özbay, M., Bağcı, H., Uyar, Y. (2008). "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 9 Sayı: 15 Bahar 2008 s:117-136.
- Özden, Y. (2008). *Öğrenme ve Öğretme*. 8. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Perry W. (1970). *Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years: A Scheme*. Austin, Texas:Holt.
- Prakash, M. S. and E. Gustavo. (1998), *Escaping Education*, Edit. J.L.Kincheloe &S.R.Steinberg;
- Sallabaş, E. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (16):141-155.
- Saracaloğlu, Asuman Seda; Bozkurt, Nergüz ve Serin, Oğuz. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Faktörler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Yıl: 4 (12), s. 149-157
- Sever, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Şen, Ş., Erişen Y. (2002). Effective Teaching Specialities of Teacher G.Ü. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt 22, S. 1: 99-116.
- Şimşek, H. (1997). *Paradigmalar Savaşı Kaostaki Türkiye*, İstanbul:Sistem Yay.
- Tandoğan, M. (1998). "Ünite-2: Öğretmen ve Teknoloji", *T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları* No: 1021, *Açıköğretim Fakültesi Yayınları* No: 564, ISBN 975-492-770-7
- UNESCO (2001). *Teachers for Tomorrow's Schools*. Paris: UNESCO Publishing.
- Ünal, E. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri ile Okuduğunu Anlama ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir: OÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.



## Ek 1. Okuma Tutumuna Yönelik Faktörler, Ortalamaları ve Standart Sapmaları

İfadeler	$\bar{X}$	SS
<b>Sosyalleşme ve İletişime Yönelik Katkı</b>		
Okumak yeni kişiler tanımama katkı sağlar.	3.91	1.045
Okuma sayesinde insanlarla daha kolay iletişim kurabileceğimi düşünürüm.	4.08	.942
Okuduğum eserlerdeki karakterler yaşantımdaki insanlarla daha iyi ilişkiler kurmamı sağlar.	3.62	1.050
Okuma, diğer insanları daha iyi anlamama katkıda bulunur.	4.06	.908
Okumanın hayal gücümü geliştirdiğine inanırım.	4.42	.809
Okumak kendime olan güvenimi artırır.	4.23	.892
Okumanın arkadaşlarımla paylaşacak konularım artar.	4.14	.944
İyi okurlarla iletişim içinde bulunduğumda onlardan çok şey aldığımı düşünürüm.	4.28	.803
Yaptığım seçimlerde okuduklarımdan etkilenirim.	3.78	1.027
Kitap alışverişinde bulunmak arkadaşlık ilişkilerini güçlendirir.	3.40	1.142
Okumak yeni yerler keşfetmeme katkıda bulunur.	4.08	.921
Okuma alışkanlığı olan insanlar bana daha güvenilir gelir.	3.30	1.250
Kitaba yapılan harcama yerinde bir harcamadır.	4.27	.920
Kitap iyi bir ödüldür.	4.08	.968
<b>İlgi ve İstek</b>		
Sayfa sayısının azlığı kitap seçiminde tercih nedenim olur.	3.75	1.270
Genellikle okumaya başladığım bir kitabı bitiremem.	4.11	1.109
Nadiren okuma isteği duyarım.	3.70	1.164
Romanını okumaktansa bir eserin uyarlanmış filmini izlemeyi tercih ederim.	3.36	1.299
Okurken canım sıkıldığı için uykum gelir.	3.65	1.050
Okurken sık sık kaç sayfa kaldığına bakarım.	3.16	1.214
Ayda en az bir kitap okumaya çalışırım.	3.69	1.132
Okumanın boşa zaman harcamak olduğunu düşünüyorum.	4.46	.969
Sırf, okumak zorunda kalmamak için konuyu dersi dinleyerek öğrenmeye çalışırım.	3.64	1.143
Bütçemden kitap almak için pay ayırırım.	3.74	1.166
Okumanın dil becerilerimi geliştirdiğini düşünüyorum.	4.56	.669
<b>Kişisel gelişim</b>		
Okumanın iletişim becerilerimi geliştirdiğini düşünüyorum.	4.50	.728
Okumanın kişiliğimin gelişmesinde önemli katkısı olacağına inanıyorum.	4.53	.705
Okumak çok boyutlu düşünmemi sağlar.	4.53	.666
Kitap okumanın sosyal statümü yükselteceğine inanırım.	4.30	.859
Bana göre bir ülkenin gelişmişliği kitap okuma oranı ile doğru orantılıdır.	4.31	.889
<b>Sevmek/ Hoşlanmak</b>		
Okumayı çok seviyorum.	3.97	.728
Beklemek zorunda kaldığım durumlarda yanımda kitap olduğunu bilmek beni rahatlatır.	3.56	.705
Zaman zaman evde kalıp kitap okumaktan hoşlanırım.	3.97	.964
Okumaya başladığım her yeni kitap bana heyecan verir.	3.97	1.039
	3.54	1.273

Yolculuklarda kitap okuyarak zamanı değerlendirmekten hoşlanırım.	3.47	1.111
Okumak en çok tercih ettiğim serbest zaman etkinliklerinden biridir.		
<b>Okuma eğilimi/alışkanlığı</b>		
Çoğunlukla, kitap okumayı televizyon izlemeye tercih ederim.	3.15	1.103
Okuma ödevleri bana hiçbir zaman sıkıcı gelmemiştir.	3.52	1.089
Kütüphanelerde zaman geçirmeyi severim.	3.45	1.107
Okumanın hayatımda önemli bir yeri vardır.	3.98	.966
Bana kitap hediye edilmesi beni çok mutlu eder.	3.95	1.075
Gerginlik hissettiğimde, rahatlamak için okurum.	3.30	1.098