

**THE ANALYSIS OF THE RELATION BETWEEN THE
READING HABITS OF THE PRESERVICE
TEACHERS OF THE TURKISH LANGUAGE AND
THEIR EMPATHIC SKILLS¹**

**Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Durumları ile Eşduyumsal
(Empatik) Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Emine AKYÜZ²

Abstract

Violence and aggression as a critical problem are increasing day by day in many parts of the life. The basic functions of the Turkish language lesson are educating, socializing the people; getting them to acquire ability for establishing impressive communication and getting them sensitive to those around. In this context, the purpose of getting students to gain the reading culture is one of the major purposes of education of the Turkish language. For this reason, in this study, it has been researched the circumstances of the preservice teachers of Turkish language and their ability for empathy and has been analyzed whether there is a relation between them, or not. This research is a quantitative study that the relation between the circumstances of the preservice teachers of Turkish language and their empathic skill has been examined. The participants of the research are 123 preservice teachers who study in 1st and 3rd grade at Gazi University, Gazi Faculty of Education, the Department of the Turkish Language in the 2012-2013 Spring term. During the data collection, Empathic Skill Scale developed by Üstün Dökmen (1988) and the questionnaire constituted by scanning the literature and composed of the questions on determining the reading habits of the preservice teachers has been used. For the analysis of the data, the packaged software SPSS 17 has been utilized.

Key words: Reading, empathy skill, the preservice teachers of Turkish language.

Özet

Etkili iletişim kurma ve eşduyum (empati) becerisi kazanamayan bireylerden oluşan bir toplumda, bireylerin sorun çözme becerisinden yoksun olmalarından kaynaklanan şiddet ve saldırganlık olayları kaçınılmazdır. Bununla birlikte şiddet ve saldırganlık, önemli bir sorun olarak yaşamın birçok alanında her geçen gün artmaktadır. Türkçe dersinin temel işlevleri kişileri eğitme, sosyalleştirme, onlara etkili iletişim kurma becerisi edindirme ve çevresindekilere karşı duyarlılık kazandırma'dır. Bu bağlamda öğrencilere okuma kültürü edindirmek amacı, Türkçe eğitiminin en temel amaçları arasında yer alır. Bu nedenle bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları ile eşduyumsal becerileri araştırılmış ve bunların arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Bu araştırma, Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları ile eşduyumsal becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği nicel bir çalışmadır. Araştırmanın katılımcıları, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümünde 2012-2013 yılı Bahar döneminde 1 ve 3. sınıfta okuyan 123 Türkçe öğretmeni adaydır. Verilerin toplanmasında Üstün Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği ile alanyazın taranarak oluşturulan ve öğretmen adaylarının okuma durumlarını belirlemeye yönelik sorulardan oluşan sormaca kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 17 paket programından yararlanılmıştır. Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının önemli bir bölümü en son bir ay ya da daha uzun süre önce bir kitap bitirdiğini, kütüphaneden nadiren yararlandığını ve okumaya günde yarım saatten az zaman ayırdığını belirtmiştir. Hiç kitap okumadığını ve kitap okumaktan zevk almadığını belirten Türkçe öğretmeni adayları bulunmaktadır. Bununla birlikte yeni çıkan kitapları takip etmediğini belirten katılımcıların sayısının çokluğu da dikkat çekicidir. Katılımcılara uygulanan sormacada yer alan maddelere verilen yanıtlar ile eşduyumsal beceri düzeyleri arasında ise genel olarak belirgin bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: Okuma, eşduyum becerisi, Türkçe öğretmeni adayları.

¹Bu makale, araştırmacının 6. Uluslararası Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Kurultayı (4-6 Temmuz 2013, Niğde)'nda aynı başlıkla sunduğu bildirinin geliştirilmesiyle oluşturulmuştur.

²Ars. Gör. Ankara Üniversitesi, e-posta: emineak100@gmail.com

1. Giriş

Çağımızda, duygu ve düşünce boyutuyla eğitilmiş, iletişim becerileri yetkin, yaratıcı ve duyarlı bireylere gereksinim duyulmaktadır (Sever, 2006: 21). Ancak şiddet ve saldırganlık, önemli bir sorun olarak yaşamın birçok alanında her geçen gün artmaktadır. Kitle iletişim araçlarına yansıyan şiddet olayları incelendiğinde, sorunların kaynağında düşünce ayrılıklarının yanında dili etkili kullan(a)mama, dolayısıyla etkili iletişim kur(a)mama olduğu da görülebilir.

Kavcar (1999:1)'a göre çağdaş eğitimin temel işlevi, topluma sağlıklı bir biçimde uyum sağlayabilmeleri için insanları etkilemek, dünü koruyarak yarını güven altına almaktır. Bireyi bilgi ile donatmaktan çok ona kendi kendine bilgi edinme yollarını öğretmeyi amaçlayan çağdaş eğitim, bireyde sağlıklı düşünme ve doğru anlama yeteneklerinin geliştirilmesini ister (Şimşek,1983: 36).

Dil eğitiminin temel amacı ise, kişilerin düşünme ve temel iletişim becerilerini geliştirmektir. Çünkü bireysel ve sosyal bakımdan kişiliğin dengeli olarak gelişmesinde dilin büyük payı vardır. (Kavcar, 1999: 142). Bu bağlamda dil üzerinde çalışmak insan üzerinde çalışmak demektir (Bamberger, 1990: 2).

Dil ve kişiliği dizge içinde geliştirmenin en etkili araçlarından biri okumadır. İyi kitaplar, genç okurların modeller ve ideallere, sevgi, güvene olan iç gereksinimlerini karşılarlar, gençlerin kişiliğini geliştirme ve dünya hakkında genel bir kavram oluşturmalarını sağlama konusunda eğitimin hedeflerine ulaşılmasını desteklerler. İnsanın dil gücünün yoksullaşmasıyla birlikte genel entelektüel güçlerinin de yoksullaşmasına okuma yeteneğinin artırılması ile karşılık verilebilir. Yapılan araştırmalar dil yeteneklerinin azalmasının, insani unsurları zayıflattığını; eşduyum ve paylaşma yeteneklerini azalttığını göstermektedir (Bamberger, 1990: 2). Başka bir deyişle okuma, bilişsel yarar sağlamanın yanında iletişim ve eşduyum becerilerinin gelişimini de destekler.

İletişim, en genel ve yalın tanımıyla duygu, düşünce, bilgi, haber ve becerilerin paylaşılması; bireyler arasında duyguda, düşüncede, tutumda ortak bir payda yaratılması sürecidir (Sever, 1998: 1). Dökmen(2005: 156), üç tür iletişim olduğunu belirterek bu iletişim türlerini şu şekilde açıklar:

1. Çatışmalı İletişim
2. Çatışmasız İletişim
3. Eşduyumsal (empatik) İletişim

Çatışmalı iletişim kurmaya çalışan taraflar hem yeterli bilgi edinemezler hem de yalnız kalırlar. Çatışmasız iletişimde taraflar birbirlerine yeterli bilgi aktarabilirler ancak yine de yalnızdırlar. Eşduyumsal iletişimde ise hem yeterli bilgi aktarımı olur hem de taraflar yalnız kalmazlar. Ayrıca eşduyum, kişilerarası iletişimi kolaylaştırır.

Çok bilinen *empati* sözcüğü Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü içinde *duygudaşlık* olarak, Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA) Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü- Sosyal Bilimler(2011: 411)'de ise *eşduyum* olarak yer almaktadır. Bu çalışmada, söz konusu kavram için TÜBA Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü- Sosyal Bilimler'de bulunan *eşduyum* sözcüğünün kullanımı yeğlenmiştir.

Rogers (1962) eşduyumu “karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerini kendinin (-miş gibi) algılamak, kendini karşıdaki kişinin yerine koymak” biçiminde tanımlar (Rogers’dan aktaran Alver, 1998 : 93). Başka bir deyişle, bir insanın kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru biçimde anlaması eşduyum olarak adlandırılır. Eşduyum, duyarlık gerektirir. Örneğin çocuklara kötü davranan ya da genelde saldırgan olan kişilerin çevrelerindeki insanlarla eşduyum kurma olasılıkları düşüktür (Dökmen, 2005: 135- 149).

Araştırmalara göre (Chlopan vd., 1985; Brems, 1988) eşduyumun, kendini açma, toplumsallaşma, sosyal duyarlık ve topluma uyum ile olumlu ilişkisi vardır. Choplan ve arkadaşlarının çalışmasında (1985) suç işlemiş kişilerin eşduyumsal ilgi ve becerilerinin, suç işlememiş kişilere oranla daha düşük olduğu belirtilmiştir (Choplan vd. ile Brems’dan aktaran Dökmen, 2005: 149). Eşduyumsal becerisi gelişmiş olan birey, kendisini diğerlerinin yerine daha rahat koyabilir ve onların duygularını daha rahat hissedebilir. Benmerkezcilikten uzaklaşır, insanlara yardım etme isteği gelişir ve bundan dolayı da çevresindekilere yönelik olumsuz davranışlar sergilemek yerine, onlarla daha işbirlikçi ve dostça ilişkiler içinde olur. Eşduyumsal davranış, bireyin çevresine karşı saldırgan, kırıcı, fiziksel güç kullanıcı, alay edici, küçük düşürücü, onur kırıcı, dışlayıcı davranışlardan uzak olmasını sağlar (Dökmen, 1988). Genel olarak eğitimin amaçları düşünüldüğünde bu özelliklerin bireylere kazandırılması amaçlanan özelliklerden olduğu, öğrencilerin bu nitelikleri kazanması için okuma kültürü edinmesinin Türkçe eğitiminin temel amaçlarından olduğu görülür.

Bireylerin okuma eylemiyle ilgili olarak edindikleri becerilerin, toplumda bir yaşama biçimine dönüşmesi, okuma kültürü olarak adlandırılır. Türkçe öğretiminde, okuma kültürü edinmiş düşünen-duyarlı birey yetiştirmek, öğretmenlerin temel amacı olmalıdır (Sever, 2013: 10-23). Okuma alışkanlığı yaratma ve geliştirmede Türk toplumu açısından belirleyicinin öğretmen olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle okuma alışkanlığı kazanılmasında ve okuma kültürünün edinilmesinde temel işlev yüklenen kişi öğretmendir. Bu anahtar öge, öğrencinin okuma alışkanlığı geliştirmesinde güçlü bir modeldir. Dolayısıyla öğretmenin, *istekli bir okuyucu* olması, diğer bir deyişle kendisinin bu alışkanlığa sahip olması gerekmektedir (Yılmaz, 2007).

Bu çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları ile eşduyumsal becerileri araştırılmış ve bunların arasındaki ilişki incelenmiştir.

Öğretmenler, yukarıda da belirtildiği gibi kitap okuma kültürü edinmiş olması beklenen kişilerdir. Bir anadili eğitimi dersi öğretmeni olarak Türkçe öğretmenlerinin, bu kültürü öğrencilerin de edinmesini sağlayacak en önemli öge olduğu söylenebilir. Bununla birlikte eşduyumsal eğilim ve beceri de Türkçe öğretmeni adaylarının sahip olması gereken özelliklerdendir. Bu çalışma, Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumlarının ve okuma durumlarıyla eşduyumsal becerilerinin arasındaki ilişkinin incelenmesi amacını taşımaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Türkçe öğretmeni adaylarının eşduyumsal beceri düzeyleri;

1. En son ne zaman bir kitap bitirdiklerine,
2. Kitap okumaya bir günde ayırdıkları süreye,
3. Kütüphaneden ne sıklıkla yararlandıklarına,
4. Ayda kaç kitap okuduklarına,
5. Yılda kaç kitap okuduklarına,
6. Kitap okumaktan zevk alıp almadıklarına,

7. En çok yerli/yabancı yapıt okumayı seçmelerine,
8. Yeni çıkan kitapları takip edip etmediklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma, Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları ile eşduyumsal becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği nicel bir çalışmadır.

Eşduyumsal eğilim, bireyin başkalarının yaşantılarını ve duygularını anlama ve hissetme potansiyelidir (Kaya ve Siyez, 2010: 113). Eşduyumsal beceri ise; bireyin diğer insanların algılarını ve tutumlarını doğru olarak anlaması ve geribildirim verebilmesidir (Pek vd., 2001). Eşduyumsal eğilim, bu araştırmanın kapsamına alınmamakla birlikte, çalışmada geribildirim vermeyi de içeren eşduyumsal beceri kavramı ile Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları betimsel bir anlayışla ele alınmıştır.

Araştırmanın evreni Türkçe öğretmeni adaylarıdır. Örneklem grubunu ise Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde 2012- 2013 yılının Bahar döneminde 1. sınıfta okuyan 47 öğrenci (% 38,2) ve 3. sınıfta okuyan 76 öğrenci (% 61,8) olmak üzere toplam 123 kişi ($n=123$) oluşturmaktadır. Örneklem grubunun 83'ü kadın (% 67,5), 40'ı erkek (% 32,5)'tir.

Tablo 1. Katılımcıların sınıf düzeyine ve cinsiyete göre dağılımı.

Sınıf Düzeyi	f	%
1. Sınıf	47	38,2
3. Sınıf	76	61,8
Cinsiyet	f	%
Kadın	83	67,5
Erkek	40	32,5

Katılımcılara, öğretmen adaylarının okuma durumlarına yönelik sorulardan oluşan sormaca ile Dökmen (1998) tarafından geliştirilen *Empatik Beceri Ölçeği* sınıf ortamında uygulanmıştır. Verilerin kişisel olarak değerlendirilmeyeceği, verilen durumların herkes için doğru bir yanıtın olmayacağı, kendilerini nasıl görüyorlarsa ve ölçekte yer alan durumlara ilişkin kendi yanıtları ne olursa buna uygun seçeneği işaretlemeleri vurgulanmış, özellikle yanıtlarının gizli kalacağı belirtilmiş ve süre kısıtlaması yapılmayarak yeterli süre tanınmıştır.

Dökmen (1998) tarafından geliştirilen *Empatik Beceri Ölçeği* 6 farklı durum ve her durumla ilgili 12 maddeden oluşmaktadır. Verilen durum ifadelerinde, o durum için belirtilen kişinin ağzından bir sorun dile getirilmektedir. Katılımcılardan, her durum için belirtilmiş 12 maddeden kendilerinin yanıt olarak verebileceklerini düşündükleri 4 maddeyi işaretlemeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarının okuma durumlarına yönelik sorulardan oluşan sormaca ise alanyazın taranarak oluşturulmuştur.

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 17 paket programından yararlanılmıştır. Ölçek puanı ile sormacada yer alan maddeler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunup bulunmadığının araştırılmasında değişkenlerin normallik dağılımını sağlamaması nedeniyle parametrik olmayan Kruskal-Wallis H Testi ve Mann-Whitney U testleri kullanılmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi (α) 0,05 kabul edilmiş ve analiz sonucu hesaplanan p değerleri 0,05 ile karşılaştırılmıştır.

Bu çalışmada, ölçme araçlarının amaca uygun olduğu, katılımcıların soruları içtenlikle yanıtladıkları, örneklem grubunun ($n=123$) çalışmanın kapsamını karşılayacak nitelikte ve nicelikte olduğu varsayılmıştır.

Eşduyum insan iletişiminin oldukça önemli bir bileşenidir, ancak deneysel çalışmalarla saptanması da oldukça güçtür (Gülseren, 2001: 144). Bununla birlikte, yapılan çeşitli araştırmalarda, çok sayıda değişken ile eşduyumsal beceri ve eğilim arasında ilişki bulunmuştur. Bu değişkenlerden bazıları, kişinin kendine yönelik saygı düzeyi, evcil hayvan beslemek gibi kişisel ilgilere yöneliktir. Yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, kişilerin ilgi alanları ile eşduyumsal eğilim ve becerileri arasında ilişki olduğunu göstermektedir (Dökmen, 2005). Bu çalışmada örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının okuma dışındaki kişisel ilgilere yönelik bir araştırma yapılmamıştır.

Araştırma, örneklem grubunun ($n=123$) ölçme araçlarına verdikleri yanıtlar, ölçme araçlarının sınırlı özellikler, toplanan sayısal verilerin güvenilirliği ve geçerliği ile sınırlandırılmıştır. Ayrıca veri toplama ölçeği ve sormaca tekniğinin özellikleri de bu araştırmanın sınırlılıklarındandır.

Bulgular ve Yorumlar

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumlarını araştıran sormacada yer alan soruların yanıtları ile eşduyumsal beceri puanlarının ilişkisine yönelik bulgular ve bulgularla ilgili yorumlar aşağıdaki gibidir:

Tablo 2. En son kitap bitirme zamanı ile eşduyumsal beceri puanı arasındaki ilişkiye yönelik Kruskal-Wallis H testi sonuçları.

	En son ne zaman bir kitap bitirdiniz?	n	Sıra Ortalaması	Chi-Square	p
Empatik	Son 1 hafta içinde	52	64,75		
Beceri	1 hafta önce	37	56,66	1,208	0,713
Ölçeği Puanı	1 ay ve daha uzun zaman önce	34	63,60		

Tablo 3. Kitap okumaya bir günde ayrılan zaman ile eşduyumsal beceri puanı arasındaki ilişkiye yönelik Kruskal-Wallis H testi sonuçları

	Kitap okumaya bir günde ne kadar zaman ayırırsınız?	n	Sıra Ortalaması	Chi-Square	p
Empatik Beceri Ölçeği Puanı	0-0.5 saat	34	58,87	1,844	0,605
	0.5-1 saat	44	63,76		
	1-2 saat	32	65,23		
	2 saatten çok	12	50,71		

Sormacada yer alan “En son ne zaman bir kitap bitirdiniz?” sorusuna öğrencilerin 52’si “son 1 hafta içinde” yanıtını vermiştir. Aynı soruya “1 hafta önce” ya da “1 ay ve daha uzun zaman önce yanıtını veren öğrencilerin toplam sayısı ise 71’dir (Çizelge 2). “Kitap okumaya bir günde ne kadar zaman ayırırsınız?” sorusunu ise 44 kişi “0.5- 1 saat” olarak yanıtlamıştır. Bu soruyu “0-0.5 saat” olarak yanıtlayan 34, “1- 2 saat” olarak yanıtlayan 32 öğrenci bulunmaktadır. Kitap okumaya 1 günde 2 saatten çok zaman ayırdığını belirten öğrenci sayısı 12’dir (Çizelge 3). Bu maddelerin yanıtlarının eşduyumsal beceri puanı ölçeğinden alınan puanlar ile istatistiksel sınıması sonucunda anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Bununla birlikte Çizelge 3’e göre en yüksek eşduyumsal beceri puanı ortalamasının (65,23) günde 1-2 saat kitap okuduğunu belirten öğrencilere ait olduğu görülmektedir. En düşük beceri puanı ortalamasının günde 2 saatten çok kitap okuduğunu belirten öğrencilere ait olması ve Çizelge 2’deki dağılım ise “verimli okuma” kavramını düşündürmektedir. Kitap okumaya ayrılan zamanın fazla olması gibi durumlar okuma eyleminin verimli olarak yapıldığını ya da yapılmadığını göstermeyebilir. Diğer taraftan ölçek puanları ile sormacanın sözü geçen maddelerinden alınan yanıtlar arasındaki ilişki arasında anlamlı bir fark bulunmaması, eşduyumsal beceri ile en son bir kitap bitirme zamanı ve bir günde kitap okumaya ayrılan zaman arasında bir ilişki kurulmasını engellemektedir.

Tablo 4. Ayda okunan kitap sayısı ile eşduyumsal beceri puanı arasındaki ilişkiye yönelik Kruskal-Wallis H testi sonuçları.

	Ayda kaç kitap okursunuz?	n	Sıra Ortalaması	Chi-Square	p
Empatik Beceri Ölçeği Puanı	0 kitap	7	61,00	0,684	0,710
	1-5 arası	103	61,09		
	6-11 arası	13	69,73		

Tablo 5. Yılda okunan kitap sayısı ile eşduyumsal beceri puanı arasındaki ilişkiye yönelik Mann-Whitney U testi sonuçları

	Yılda kaç kitap okursunuz?	n	Sıra Ortalaması	Mann-Whitney U	p
Empatik Beceri Ölçeği Puanı	1-5 arası	12	34,63	274,500	0,581
	6-11 arası	51	31,38		

Çizelge 4 ve 5'te görüldüğü gibi, öğrencilerin bir ayda ve bir yılda kaç kitap okuduklarıyla ilgili maddelerden ilkinin araştırma grubunun tamamının ($n=123$) yanıtlamasına karşın ikincisini 63 kişinin yanıtladığı gözlenmiştir. Her iki maddenin yanıtlarının da ölçek puanlarıyla ayrı ayrı istatistiksel sınaması sonucunda anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Tablo 6.Kitap okuma eğilimi ile eşduyumsal beceri puanı arasındaki ilişkiye yönelik Mann-Whitney U testi sonuçları

	Kitap okumaktan zevk alırmısınız?	n	Sıra Ortalaması	Mann-Whitney U	p
Empatik Beceri Ölçeği Puanı	Evet	109	62,71	685,500	0,537
	Hayır	14	56,46		

Tablo 7.okunan kitap türü ile eşduyumsal beceri puanı arasındaki ilişkiye yönelik Mann-Whitney U testi sonuçları.

	Aşağıdaki yapıtlardan hangisini en çok okursunuz?	n	Sıra Ortalaması	Mann-Whitney U	p
Empatik Beceri Ölçeği Puanı	Yerli yapıtlar	100	59,00	849,500	0,705
	Yabancı yapıtlar	18	62,31		

Araştırma grubunun ($n=123$) büyük çoğunluğu (109 kişi) kitap okumaktan zevk aldığını belirtmiştir. Bununla birlikte kitap okumaktan zevk almadığını belirtenlerin sayısı 14'tür. Kitap okumaktan zevk aldığını belirtenlerin *Empatik Beceri Ölçeği*nden aldıkları puanların sıra ortalaması (62,71), kitap okumaktan zevk almadığını belirten Türkçe öğretmeni adaylarınınkinden (56,46) yüksektir (Çizelge 6). Katılımcıların 118'inin verdikleri yanıtlara göre çoğunluk (100 kişi) yerli yapıtları daha çok okumaktadır. 18 öğrencinin yabancı yapıtları daha çok okuduğunu belirttiği ilgili maddede, daha çok yabancı yapıtları okuyan öğrencilerin ölçek puanlarının (62,31) daha çok yerli yapıtları okuyan öğrencilerden (59,00) az farkla daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu maddelerin istatistiksel sınamasında da anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Tablo 8. yeni çıkan kitapları takip etme davranışı ile eşduyumsal beceri puanı arasındaki ilişkiye yönelik Mann-Whitney U testi sonuçları.

	Yeni çıkan kitapları takip eder misiniz?	n	Sıra Ortalaması	Mann-Whitney U	p
Empatik Beceri Ölçeği Puanı	Evet	73	61,51	1.789,000	0,853
	Hayır	50	62,72		

Tablo 9. kütüphaneden yararlanma sıklığı ile eşduyumsal beceri puanı arasındaki ilişkiye yönelik Kruskal-Wallis H testi sonuçları.

	Kütüphaneden ne sıklıkla yararlanırsınız?	n	Sıra Ortalaması	Chi-Square	p
Empatik Beceri Ölçeği Puanı	Her hafta	50	67,81	2,850	0,240
	Her ay	34	61,51		
	Nadiren	39	54,97		

Çizelge 8'de Türkçe öğretmeni adaylarının yeni çıkan kitapları takip edip etmedikleri ile ilgili soruya verdikleri yanıtlar ile *Empatik Beceri Ölçeği*nden aldıkları puanlar görülmektedir. Buna göre katılımcıların 73'ü yeni çıkan kitapları takip ettiklerini belirtirken 50'si takip etmediklerini belirtmiştir. İstatiksel sınıma sonuçlarına göre iki grubun eşduyumsal beceri puanları arasında anlamlı fark bulunmamakla birlikte ($p>0.05$) en temel amacı okuma kültürü edinmiş, düşünen ve duyarlı birey (Sever, 2013: 23) yetiştirmek olan Türkçe dersinin araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıya yakınının yeni çıkan kitapları takip etmemeleri dikkat çekicidir. Bununla birlikte kütüphaneden ne sıklıkla yararlandıkları ile ilgili soruya, katılımcıların 39'u nadiren yanıtını vermiştir (Çizelge 9). Her hafta kütüphaneden yararlandığını belirten öğrencilerin (50 kişi) ölçekten aldıkları puan (67,81) ilgili soruyu yanıtlayan diğer katılımcılarınkinden yüksektir. Her ay kütüphaneden yararlandığını belirten 34 katılımcının *Empatik Beceri Ölçeği*nden aldıkları puan (61,51) ise nadiren kütüphaneden yararlandığını belirten katılımcıların puanından (54,97) daha fazladır. Buna karşın istatiksel sınıma sonuçlarında bu soruların yanıtlarıyla da *Empatik Beceri Ölçeği*nden alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları ile eşduyumsal becerilerinin araştırıldığı ve bunların arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmanın sonucunda katılımcılara uygulanan sormacada yer alan maddelere verilen yanıtlar ile eşduyumsal beceri düzeyi arasında genel olarak belirgin bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada *Empatik Beceri Ölçeği*, yetişkinlerde eşduyumun davranışa dönüşme düzeyini ölçmektedir. Bununla birlikte -giriş ve yöntem bölümlerinde de belirtildiği gibi eşduyumsal beceri, eşduyumun davranışa dönüşmesi anlamına gelmekte ve eşduyumsal becerinin kişisel ilgiler, kendine saygı, duyarlılık, çevre, yaş gibi birçok değişkenle ilişkili

olarak gelişme gösterebileceği bilinmektedir. Bu bağlamda, Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma durumları ile eşduyumsal becerileri arasındaki durumu etkileyen başka değişkenlerin olabileceği söylenebilir.

Araştırmanın, eşduyum kurma potansiyeli anlamına gelen eşduyumsal eğilim ölçeğiyle de yapılması, eşduyum ve kitap okuma arasındaki ilişkiyi daha açık ortaya koyabilir. Yapılacak çalışmalarda daha çok öğretmen adayına ulaşarak katılımcı sayısının artırılması yararlı olacaktır.

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları, okuma kültürü edinmiş olmaları kadar verimli ve işlevsel okumaları da önemlidir. Ayrıca okunan yapıtların nitelikleri, eşduyum becerisi gibi birçok beceriyi etkileyebilir. Katılımcıların okumayı nasıl değerlendirdiklerinin de araştırmanın sonuçlarını etkilemiş olabileceği düşünülmektedir.

Katılımcıların okuma durumlarıyla ilgili olarak ise:

- Türkçe öğretmeni adaylarının önemli bir bölümünün en son bir ay ya da daha uzun süre önce bir kitap bitirdiğini, kütüphaneden nadiren yararlandığını ve okumaya günde yarım saatten az zaman ayırdığını belirtmesi, bu öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının zayıf olduğu düşüncesine yol açmaktadır.
- Hiç kitap okumadığını ve kitap okumaktan zevk almadığını belirten Türkçe öğretmeni adaylarının olması beklenmeyen bir sonuçtur. Bununla birlikte yeni çıkan kitapları takip etmediğini belirten katılımcıların sayısının çokluğu da dikkat çekicidir. Türkçe dersinin amaçları düşünüldüğünde, bu dersin öğrencilerinin kendilerinin taşımadıkları amaçlara öğrencilerinin ulaşması için içtenlikle emek vermesinin gerçekçi olmayacağı söylenebilir.
- Türkçe öğretmen adaylarının iletişim kurma yeterlikleri, sosyal beceri ve uyum düzeyleri konusunda yapılacak araştırmaların, bu alanda oluşturulacak eğitim programlarına ve öğretmenlerin meslek yaşamlarındaki hizmet içi kurslara katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Alver, B. (1998). *Bireylerin uyum düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkiler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme*. (Çev.: Bengü Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayını.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21, 1-2.
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gülseren, Ş. (2001). Eşduyum (Empati): Tanımı ve kullanımı üzerine bir gözden geçirme, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12 (2), 133- 145.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Engin Yayınevi.

- Kaya, A., Siyez, D. (2010). KA-Sİ Çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: Geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 110-125.
- Pek, H., Kuşuoğlu S., Yıldırım, Z., Çınar, N.(2001). Çocuklara bakım veren hemşirelerin empatik becerileri, *Hemşirelik Formu Dergisi*, 4(4-5), 37-41.
- Sever, S. (1998). Dil ve iletişim (Etkili yazılı ve sözlü anlatım). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 51-66.
- Sever, S. (2006). Çocukla yazınsal iletişim. *Çocuk ve İlkgençlik Edebiyatı Kurultayı (11-12 Kasım 2005- Bildiri Kitabı)*, Maltepe Üniversitesi Yayınları: İstanbul.
- Sever, S. (2013). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. İzmir: TUDEM.
- Şimşek, R. (1983). Çağdaş eğitimde anadilinin yeri. *Türk Dili (Dil Öğretim Özel Sayısı)*, 379-380, 36-39.
- Türk Dil Kurumu güncel Türkçe sözlük <<http://www.tdk.gov.tr>>.
- Türkiye Bilimler Akademisi Türkçe bilim terimleri sözlüğü- Sosyal bilimler. (2011). Ankara.
- Yılmaz, B. (2007). Okuma alışkanlığı ve öğretmen. *Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı*, 133- 142. Ankara: MEB Yayınları.