

doi number: 10.14686/201321995

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okumaya İlişkin Algılarının İncelenmesi *

Yrd. Doç. Dr. Vafa SAVAŞKAN

Artvin Çoruh Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

vafasavaskan@artvin.edu.tr

Özet: Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının okumaya ilişkin algılarının incelenmesidir. Araştırmanın katılımcılarını Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı'nda öğrenim gören 56 öğretmen adayı oluşturmuştur. Bu çalışma bir durumu betimleme amacı taşıdığı için nitel araştırma yöntemi benimsenerek gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının okumaya ilişkin algıları açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanan verilere dayalı olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Sorulan açık uçlu sorularla öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına sahip olma durumları, okuma deneyimleri, ilk ve ortaöğretimdeki okuma çalışmalarına ilişkin algıları, okuma becerileri bakımından kendilerini ne kadar başarılı saydıkları, okumayı sevmedikleri tür ve konular, kitap okumalarını engelleyen temel nedenlere ilişkin görüşleri ve okurken yaşadıkları temel sıkıntılar tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonunda okuma becerisinin gelişimini sağlamaya yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Okuma, okuma eğitimi, okumaya ilişkin algılar

Investigate the Perceptions of Reading of Intern Elementary School Teachers

Abstract: Aim of this research is to investigate the perceptions of reading of intern elementary school teachers. The participants of the research is composed of 56 Artvin Çoruh University Education Faculty Primary Education intern Teachers. Since the current study has the aim of description, it has been studied by internalizing qualitative research method. Reading perceptions of primary school interns' were tried to be described with respect to data of semi constructive interview form which included open ended questions. It has been tried to determine the reading habits of intern teachers, their reading experiences, their perceptions of primary and secondary education reading studies, thoughts of their ability to read, the topics and types which they like to read, basic reasons of preventing their reading activity and their ideas of the reasons and the basic problems during the reading process by open ended questions. As a result of the research, suggestions are represented aimed at ensuring the development of reading skills.

Key Words: Reading, reading education, perceptions about reading

* Bu araştırma, 26 - 27 Nisan 2013 tarihleri arasında Bakü'de düzenlenen "Genc Tedqiqatçıların I. Beynelxalq Elmi Konferansı"nda sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş hâlidir.

1. GİRİŞ

Bir yazıdaki sembolleri tanıma ve anlamlandırma etkinliği olan okuma, insanın yeni kelimeler öğrenerek, anlayışlar kazanarak, yaratıcılığını geliştirerek ufkunu genişlettiği için önemlidir. Okumanın tanımı konusunda araştırmacıların “Anlamli sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp bunları anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel etkinlik”tir hükmünde birleştikleri görülmektedir. Bu şekilde kitabî tanımların yanı sıra okuma sözcüğü birçok anlamda da kullanılmaktadır. Göktürk, okumanın farklı anlamlarına dikkat çekerek bu kavramın “Onun okuması yoktur.”, “Çok okuyan çok bilir.”, “Bizim çocuk iyi okuyor.”, “Oku da adam ol!” cümlelerindeki değişik anlamlarının yanı sıra bir şeyi ezberden söylemek, okumak gibi anlamlara da geldiğine değinmektedir (Göktürk, 2000, 45).

TDK’nin yayınladığı Türkçe Sözlük’te “Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek” (TDK, 2005, 1494) gibi ifade edilen “okuma” kavramıyla ilgili farklı kaynaklarda yapılan tanımları şöyle sıralayabiliriz:

Okuma, insanların kendi aralarında önceden karşılaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemidir (Yalçın, 2002, 47).

Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma işidir (Demirel, 1999, 133).

Okuma, bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir (Kavcar; Oğuzkan; Sever, 1997, 98).

Okuma, bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır (Göğüş, 1978, 60).

Okuma, dil becerileri yanında zihin becerilerine de önemli katkılar sağlayan öğrenme alanıdır (Güneş, 2013, 128).

Okuma; sözcükleri, cümleleri veya bir yazıyı bütün unsurlarıyla görme, algılama, kavrama ve anlamlandırma etkinliğidir (Gündüz; Şimşek, 2011, 13).

Okuma, zihnin gelişimine büyük ölçüde katkı sağlayan bir öğrenme alanı olduğundan eğitim programlarında ve öğretim sürecinde yerini almaktadır. Bu sebeple öğretmen adaylarının okuma becerisini öğrencilere nasıl kazandırıp geliştirecekleri konusunda bilgili ve becerili olmaları gerekmektedir. Okuma, sonradan kazanılan bir beceri olduğu için öğrenilebilir

ve öğretilir. Okumayı öğreten kişinin öncelikle kendisinin bu konuda alışkanlık kazanması gerekmektedir. Okumanın amacı bireyin kendisi tarafından belirlenir. Kimileri bilgili, görgülü bir insan olmak; kimileri geçimlerini temin etmelerini sağlayacak bir işe kavuşmak; kimileri sıkıntılarını gidermek; kimileri de haz almak için okur. Böylece, bireyin daha çok kendi düşüncesine ve amacına yönelik kitapları seçtiği ve okuduğu söylenebilir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin seviyelerine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları; okudukları, dinledikleri ve izlediklerinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri üzerinde durulmuştur (MEB, 2006, 4).

Yine Türkçe Öğretim Programı'nın "Okuma" başlığı altında: "Programda, okuma becerisini geliştirmek amacıyla çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. Etkinliklerde kullanılacak metinlerin, Türkçeyi bütün zenginlikleriyle ve doğru bir şekilde yansıtması ayrı bir önem taşımaktadır. Bu nedenle derslerde işlenecek metinlerin taşınması gereken özellikler programda belirtilmiştir. Programda yer alan okuma öğrenme alanında; okuma kuralları, okunan metinlerin anlaşılması ve çözümlenmesi, anlamlandırılması, okunan metinlerin değerlendirilmesi ve okumanın bir alışkanlık hâline dönüştürülmesine yönelik olarak çeşitli kazanım ve etkinliklere yer verilmiştir. Bununla birlikte, söz varlığını zenginleştirmeye ve araştırmaya yönelik olarak verilen başlıklar, bütün dil becerilerini kapsayan bir önem arz etmektedir." şeklinde bir açıklama yapılmıştır (MEB, 2006, 6).

Okuma, anlam kurmaya yönelik zihinsel bir süreç olduğu için doğrudan gözlenmesi mümkün olmayan veya çok zor olan bir alandır. Okuma sürecini kapsayan öğeleri, değerlendirme, yargılama, sorun çözme, hayal kurma olarak sıralayabiliriz. Okuyucu, okuma sırasında ön bilgileriyle bu öğeleri kullanarak anlam kurar. Okuyucu tarafından kelimenin tanınması, okumanın gerçekleşmesi için ilk koşuldur (Akyol, 2005, 3). Güneş, ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin yüz kelimelik bir metnin yetmiş, lise öğrencilerinin elli, üniversite öğrencilerinin ise otuz beş kelimesini ikinci kez okuduklarını tespit etmiştir (Güneş, 1997, 55).

Okuyabilmek için öncelikle okuma becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Okuma becerisinin gerçekleşebilmesi için yazılı ve basılı sembollerin anlamlandırılması gerekmektedir. Sembollerin çözümlenmesi görsel ve işitsel algıyla ilgili bir beceri olduğundan öğrencinin yazılı ve basılı sembolleri seslendirebilmesi için işitsel ve görsel olarak hazır olması önemlidir (Yılmaz, 2007, 63).

“Basılı veya yazılı metinleri duyu organlarımız vasıtasıyla algılayıp bunları anlamlandırıp algılama işi” olan okumanın üç unsurundan bahsedilebilir: yazılı ve basılı metin, duyu organları vasıtasıyla bu metinlerin algılanması, okunan metinlerin anlamlandırılması ve yorumlanması. Nitelikli bir okuma için bu üç unsurun eksiksiz bir şekilde bir arada olması gerekmektedir (Yakıcı; Yücel vd. 2013, 270).

Nitelikli bir okuma için okuma alışkanlığına sahip olmak yani okuma etkinliğini istekli bir biçimde sürdürebilmek de önemlidir. Alışkanlıklar değiştirilmesi veya terk edilmesi zor davranışlar olduğundan okuma, alışkanlığa dönüştürülürse sıkıcı olmaktan sıyrılacaktır (Gündüz; Şimşek,2011, 15).

Anlamanın kazanılmasında dil önem taşıdığından öğrencinin çözümlediği metni anlayabilmesi için kendi bilgi ve yaşantısıyla metin arasında ilişki kurabilmesi de gerekmektedir. Bunun yanı sıra okumanın bilişsel bir etkinlik olduğu düşünülürse okumanın görsel yanına ek olarak, okuyucunun gerek sosyo-kültürel hayatta ve gerekse daha değişik meşguliyetleri sonucu önceden edindiği bilgilerin ve beklentilerin de anlamada önemli bir payı olduğu söylenebilir.

Kültürel birikim kazanmada da okumanın rolü büyüktür. Sosyal hayatta başarılı olabilmek için kültürlü olmanın şart olduğu düşünülürse okumanın öğrenciye öncelikle kendi benliğini, daha sonra çevresini ve toplumu oluşturan sosyal değerler kazandırdığı anlaşılır. Öğrencilere bilinçli bir şekilde seçerek yaptıkları okuma sayesinde kültürel birikime sahip olabilecekleri düşüncesi önemli olduğunu aşlamak için öğretmen adaylarının kendilerinin okuma alışkanlığına sahip olması, bu konuda bilgili olması gerekmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının okumayı ilişkin algılarını belirlemektir. Bu amaca ulaşmak için çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Sınıf öğretmeni adaylarının ilk ve ortaöğretimdeki okuma saatlerine ilişkin algıları nasıldır?
- Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına sahip olma durumları nedir?
- Sınıf öğretmeni adaylarının okumayı sevmedikleri tür veya konular nelerdir?
- Sınıf öğretmeni adaylarının okuma becerilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Sınıf öğretmeni adaylarının okumalarını engelleyen temel nedenlere ilişkin görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel araştırma yöntemi benimsenerek gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmanın çeşitli disiplinlere dayanan güçlü kuramsal temelleri vardır (Yıldırım, Şimşek, 2011, 35). Çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının okumaya ilişkin algılarının neler olduğu açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanan verilere dayanarak betimlenmeye çalışılmıştır. Görüşme, nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracı olduğundan ve yirminci yüzyılın son çeyreğinde pek çok sosyal bilim alanında kullanıldığından önem taşımaktadır (Yıldırım, Şimşek, 2011, 35).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evren ve örneklemini Artvin Çoruh Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programında öğrenim gören birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada uygulanan açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formuna 65 öğretmen adayından 56'sı yanıt vermiştir. Araştırmaya katılanların %71,4'ü kız, %28,5'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Bu katılımcıların %53,5'i düz lise, %37,5'i Anadolu Lisesi, %3,5'i çok programlı lise, %3,5'i meslek lisesi, %1,7'si özel lise mezunudur.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri 2012–2013 öğretim yılı bahar döneminde, açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Bu görüşme formu yüz görüşme geçerliğine (uzman görüşüne) tabi tutularak alınan eleştiriler doğrultusunda geliştirilmiştir. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Formun birinci bölümü, katılımcılara ilişkin kişisel bilgilerle; ikinci bölümü ise sınıf öğretmeni adaylarının okumaya ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik açık uçlu sorularla ilgilidir.

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Elde edilen veriler düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunulmaya çalışılmıştır. Katılımcıların görüşlerini yansıtabilmek amacıyla sınıf öğretmeni adaylarının okumaya ilişkin belirttikleri olumlu ve olumsuz görüşlere doğrudan yer verilmiştir.

3. BULGULAR

Araştırmanın alt amaçlarından biri öğretmen adaylarının ilk ve ortaöğretimde gerçekleştirilen okuma saatlerine ilişkin algılarının belirlenmesi olmuştur. Bu amaçla katılımcılara “İlk ve ortaöğretimdeki kitap okuma saatlerine ilişkin olumlu veya olumsuz

algılarınız nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının ilk ve ortaöğretimdeki okuma saatlerine ilişkin algıları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Öğretmen Adaylarının İlk ve Ortaöğretimdeki Okuma Saatlerine İlişkin Algıları *

Olumlu Algılar	f	Olumsuz Algılar	f
Bana kitap okumayı sevdirdi.	4	Zorla okutulduğu için sevmezdim.	12
Okumamı geliştirdi.	1	Genellikle okumazdım.	2
Okuma hızımı artırdı.	1	Pek başarılı sayılmazdım.	2
Kelime hazinemi zenginleştirdi.	3	Üzerimde fazla etkisi yoktu.	1
Güzel uygulamaydı.	3	Gürültü olduğu zaman sevmezdim.	2
Kitap okuma saatleri daha da arttırılmalı.	2	Boşa geçen bir saat gibiydi.	3
Sessiz bir ortam olduğu için severdim.	1	Genellikle bu saatler yapılmazdı.	2
Beni dinlendirirdi.	1	İlkokuldayken tam bir okuma düşmanıydım.	1
Öğretmenim tarafından en çok okuyan ödüllendirilirdi.	1	Okulumuzda kitap okuma saatleri yoktu.	2
Amaca uygun yapılıncaya faydalı oluyordu.	3	Genelde kitap okumaz, muhabbet ederdim.	2
Daha iyi konuşmamı sağladı.	2	Bence kitap okuma saatleri gereksizdir.	3
Kitap okuma alışkanlığı kazandırdı.	2	Sessiz ortam sağlanmadığı için okumayı sevmezdim.	2
Kendimi daha iyi ifade etmemi sağladı.	1	Kimse okumadığı için verimsiz geçerdi.	1
Kitap okumayı lisede sevmeye başladım.	1	Sabahın erken saatlerinde olduğu için çok zorluyordu.	1
Verimli ve faydalı geçiyordu.	1	Okumayı yarıda bıraktığım için okumaktan daha çok soğuttu.	1
TOPLAM	27	TOPLAM	37

(*) Bazı öğretmen adayları birden fazla görüş belirtmiştir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının çoğunluğu (f 37) ilk ve ortaöğretimdeki okuma saatlerine ilişkin olumsuz algılara sahiptir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (f 12) okuma saatlerinde zorla kitap okutulduğu için bu saatleri sevmediklerini belirtmiştir.

İlk ve ortaöğretimde okuma saatleri ile ilgili olarak öğretmen adaylarından biri “Bence okuldaki kitap okuma saatleriyle öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırılmaz çünkü isteksiz olanlar zaten bu saatleri önemsemiyor.”; başka bir öğretmen adayı ise “ Zorla kitap okumak, kitap okumayı sevmemeye neden olur.” gibi olumsuz görüşler belirtmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bir kısmının (f 27) ilk ve ortaöğretimde yapılan kitap okuma saatlerine ilişkin olumlu algılara sahip oldukları belirlenmiştir. Bu öğretmen adaylarından biri “Kitap okuma saatlerinde isteyerek veya istemeyerek kitap okumak okuma alışkanlığımı geliştirdi. Bu da bana kitap okumayı sevdirdi, hızlı okumama da yardımcı

oldu.” görüşünü belirtmiştir. Başka bir öğretmen adayı “Okuma saatlerini severdim, çünkü ortamda bir sessizlik olurdu. O an başka bir işinin olmadığını bilerek kitaba yoğunlaşmak hoşuma giderdi.” görüşünü ifade etmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarından biri de öğretmen adaylarının okumayı sevmedikleri tür veya konuları ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla öğretmen adaylarına “Okumayı sevmediğiniz türler veya konular nelerdir?” diye bir soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının okuma deneyimleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Okumayı Sevmedikleri Tür veya Konular *

Tür / Konu	f
Aşk konusu	3
Siyasi konular	1
Köşe yazısı	14
Öğretmenin seçtiği türler	6
Roman	7
Şiir	10
Deneme	11
Makale	11
Gezi yazısı	9
Tarihi konular	2
Felsefi konular	2
Fıkra	2
Hikâye	1
Biyografi	1
TOPLAM	80

(*) Bazı öğretmen adayları birden fazla görüş belirtmiştir.

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (f 14) köşe yazısı; çoğunluğu (f 11) deneme ve makale; bir kısmı (f 9) ise gezi yazısı okumayı sevmiyor.

Araştırmanın bir diğer alt amacı öğretmen adaylarının okuma becerilerine ilişkin algılarını ortaya koymaktır. Bu amaçla öğretmen adaylarına “Kitap okuma konusunda kendinizi ne kadar başarılı sanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri yanıtlar doğrultusunda olumlu ve olumsuz algıları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Öğretmen Adaylarının Okuma Becerilerine İlişkin Görüşleri *

Olumlu Algılar	f	Olumsuz Algılar	f
Kitap okuma konusunda başarılı olduğumu düşünüyorum.	15	Kitap okuma konusunda başarılı olmadığımı düşünüyorum.	23
Çok yeterli olmasa da elimden geldiğince okuyorum.	7	Kendimi yetersiz buluyorum.	7
%85 civarında başarılı olduğumu düşünüyorum.	1	Kitap okumayı sevmiyorum.	1
Kelime hazinem geliştirdiğinden çok kitap okurum.	1	Okuma alışkanlığı kazanamadığım için başarısızım.	1
Düzenli okurum, ama başarılı olma konusunda iddialı değilim.	1	Yeterince okumadığım için kendimi başarısız sayıyorum.	1
Kitap ne kadar akıcıysa o kadar hevesle okurum.	2	Sınav ve derslerden dolayı çok kitap okuyamıyorum.	1
Eskiye göre daha fazla okuyorum.	1		
Kitap okuma konusunda başarılı olduğumu düşünüyorum.	15		
Çok yeterli olmasa da elimden geldiğince okuyorum.	7		
%85 civarında başarılı olduğumu düşünüyorum.	1		
Kelime hazinem geliştirdiğinden çok kitap okurum.	1		
Düzenli okurum, ama başarılı olma konusunda iddialı değilim.	1		
Kitap ne kadar akıcıysa o kadar hevesle okurum.	2		
Eskiye göre daha fazla okuyorum.	1		
TOPLAM		TOPLAM	
28		34	

(*) Bazı öğretmen adayları birden fazla görüş belirtmiştir.

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğretmen adaylarının çoğunluğu (f 34) okuma becerilerine ilişkin olumsuz algılara sahiptirler. Olumsuz algılara sahip olan öğretmen adaylarından biri "Hiç başarılı değilim. Bu konuda daha okuma alışkanlığı kazanmadım." görüşünü; bir başka öğretmen adayı ise "Kendimi yeterli seviyede hissetmiyorum ama bu yönümü geliştirmek için çalışıyorum." görüşünü belirtirken, bir öğretmen adayı "Kitap okuma konusunda beceriksizin tekiyim." cümlesini kullanmıştır.

Araştırmanın alt amaçlarından biri de öğretmen adaylarının kitap okumayı engelleyen temel nedenlere ilişkin görüşlerinin ortaya konulmasıdır. Bu amaçla katılımcılara "Kitap okumanızı engelleyen temel nedenler nelerdir?" ve "Kitap okurken daha fazla hangi sıkıntılarla karşılaşıyorsunuz?" soruları yöneltilmiştir. Öğretmen adayları tarafından bu soruya verilen yanıtlar Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4: Öğretmen Adaylarının Kitap Okumalarını Engelleyen Temel Nedenlere İlişkin Görüşleri

A- İLGİSİZLİK / İSTEKSİZLİK	f
İlgi çekmeme	2
Sıkılma	15
Okumayı sevmeme	4
Etkilenecek bir kitap bulamama	1
Yorgun olma	5
İçinden gelmeme	1
TOPLAM	28
B- ALIŞKANLIK HÂLİNE GETİRİLMEMİŞ OLMASI	f
Ailede kitap okuma alışkanlığının olmaması	1
Kitap okuma alışkanlığının olmaması	3
Ailede kitap okuma alışkanlığının olmaması	1
Kitap okuma alışkanlığının olmaması	3
TOPLAM	4
C- DİKKAT / YOĞUNLAŞMA SORUNU	f
Etraftakilerin dikkati dağıtması	2
Kitap okumaya bağlanamıyorum	1
Dikkati toparlayamama	8
Çok geri dönüşler yaşama	1
Okuduklarını anlayamama	1
Okumanın bölünmesi	1
TOPLAM	14
D- TEMBELLİK / ÜŞENGEÇLİK	f
Üşenme	2
TOPLAM	2
E- ÖNCELİKLERİN BAŞKA DERS VE ETKİNLİKLERE AYRILMASI	f
TV izleme, bilgisayar başında oturma, gezme	6
Arkadaş çevresiyle bir arada olma	4
Sınav haftalarının olması	3
Boş zamanlarda başka etkinlikler yapma	2
Evde yapılacak başka işlerin olması	2
Derslerin çok olması	4
Sürekli dışarıda olma	1
TOPLAM	22
F- HASTALIK /RAHATSIZLIK	f
Okurken uykunun gelmesi	8
Rahatsız veya hastayken okuyamama	1
Gözlerin erken yorulması	3
TOPLAM	12
G- OKUMA HIZI	f
Yavaş okuma	1
TOPLAM	1
H- ORTAM / ZAMAN	f
Sesli ortamlarda okuyamama	18
Uygun ortamın sağlanmaması	9
Ortamdaki ışığın rengi, ortam ısısının uygun olmaması	2
Yeterli zaman ayıramama	3
TOPLAM	32
İ- KİTABIN ANLATIMI/GÖRSEL TASARIMI	f
Kitaptaki betimlemelerin uzun olması	4
Yazarın kurduğu cümlelerin uzun olması	1
Kitaptaki sayfa sayısının çok olması	1
Kitapta anlaşılmayan kelimelerin olması	2

Küçük yazılı kitapları okuyamama	1
Kitabın akıcı olmaması	3
Kitaplardaki uygunsuz yazılar	1
Kitabın konusunun ilgi çekici olmaması	1
İstenilen türde kitap bulamama	3
TOPLAM	17

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (f 32) ortam veya zamandan, çoğunluğu (f 28) ilgisizlik veya isteksizlikten, bir kısmı ise (f 22) önceliklerin başka ders ve etkinliklere ayrılmasından kitap okuyamadıklarını belirtmişlerdir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmeni adaylarının okumaya ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çok az okuma alışkanlığına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu alışkanlıkların kazandırılmasının temellerinin aile ve okul ortamında atıldığı varsayıldığında öğretmen adaylarının daha küçük yaşlarda okumaya teşvik edilmediği belirlenmiştir. Okullarda kitap okuma saatlerinin olmasına rağmen uygun ortamın yaratılmaması, yanlış zamanlarda düzenlenen kitap okuma saatleri öğretmen adaylarının kitap okumasını engelleyen en önemli faktörlerden biri olarak gösterilebilir.

Nitelikli bir okuma için okuma alışkanlığına sahip olmak yani okuma etkinliğini istekli bir biçimde sürdürebilmek önemlidir. Alışkanlıklar değiştirilmesi veya terk edilmesi zor davranışlar olduğundan okuma, alışkanlığa dönüştürülürse sıkıcı olmaktan sıyrılacaktır. Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak veya daha nitelikli okuyucu olabilmelerini sağlamak adına şu öneriler dikkate alınmalıdır:

1) Ailede başlayıp okulda geliştirilen okuma eğitimi, planlı ve programlı olarak yönetilmesi gereken ciddi bir süreçtir. Öğrencilere okuma eğitiminin önemi ve gerekliliği konusunda bilgi verilmeli, mümkün olan en erken yaşta sağlıklı bir okuma alışkanlığı kazandırılmanın önemi üzerinde durulmalıdır. Öğrencilere okumanın önemi kavratılmalı, sürekli okuma alışkanlıkları kazandırılmalıdır.

2) Düşünceye dayalı metinleri okuma, bilgilenme, genel kültürün artırılması, alan bilgisinin geliştirilmesi amacıyla okunulan bir okuma etkinliğidir. Öğrencilere düşünceye dayalı metin türlerinin okunması gerektiğinin önemi, ilgi duyulan konuların bu metinler yoluyla daha yakından tanınabileceği anlatılmalı ve onlarda bu metinlere karşı ilgi uyandırılmalıdır.

3) Okunacak konunun seçilmesinde öğrencilerin ilgi alanları göz önünde bulundurulmalı, kitap seçiminde öğrencilerin görüşleri de dikkate alınmalıdır.

4) Öğrencilerin daha verimli kitap okuyabilmeleri için uygun ortam sağlanmalı, sınıf ve okul kitaplıkları amaca uygun bir şekilde düzenlenmelidir. Kitap okuma saatlerinin genellikle Türkçe derslerinde gerçekleştirildiği varsayıldığında okullarda özel Türkçe sınıflarının düzenlenmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir.

5) Okullarda uygulanan kitap okuma saatlerinin uygun zamanlarda yapılması gerekmektedir. Bu saatlerde okumayı sevmeyen öğrencilere çok uzun olmayan hikâyeler okutularak okuma zevki kazandırılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Akyol, H. (2005). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Arıcı, A. F. (2012). *Okuma Eğitimi. (3. Baskı)*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. İstanbul: MEB
- Göğüş, B. (1978). *Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül.
- Göktürk, A., (2000). *Sözün Ötesi*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Gündüz, O. ve Şimşek T. (2011). *Okuma Eğitimi*. Ankara: Grafiker.
- Güneş, F. (1997). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ankara: Ocak.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. vd. (1997). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Yakıcı, A., Yücel, M. vd. (2013). *Sözlü Anlatım*. Ankara: Yargı.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Akçağ.
- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2011). *Nitel Araştırma Yöntemleri. (8. Baskı)*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, Z. A. (2007). *Sınıf Öğretmenlerine Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel.

SUMMARY

Aim of this research is to investigate the perceptions of reading of intern elementary school teachers. To reach this purpose answers were sought for following questions:

- How are the perceptions of pre-service teachers regarding reading hours in primary and secondary teaching?
- What are ownership situations of pre-service classroom teachers to reading habit?
- What are the genres and subjects that pre-service classroom teachers do not like?
- What are the opinions of pre-service classroom teachers on their reading skills?
- What are the opinions of pre-service classroom teachers on root causes that prevent them from reading?

This research was conducted by employing qualitative research method. In the study, classroom pre-service teachers' perceptions regarding reading were tried to be described with the collected data based on semi-structured interview forms that composed of open ended questions.

First graders who attended Artvin Coruh University Primary Teaching Department, Classroom Teaching Program in 2012–2013 academic year composed the population and sample of the research. 56 of the 65 pre-service teachers answer the open ended interview forms. %71.4 of the participants are female, and %28.5 are male students. %53.5 of these participants are general high school graduates, %37.5 are Anatolian high school graduates, %3.5 are multi-program high school graduates, %3.5 are vocational high school, and %1,7 are private high school graduates.

Interview form consists of two parts. First part of the form is related with personal information of the participants. In the second part there are questions regarding the factors that prevent pre-service classroom teachers from reading. For analyzing the research data descriptive analysis technique was used. The data was classified under codes and themes that determined by researchers. Obtained data were tried to present participants in an organized and interpreted manner. For being able to reflect the opinions of the participants direct citations were used.

One of the sub-purposes of the research is to determine pre-service teachers' perceptions on reading hours in primary and secondary teaching. For this purpose, the question "what are your negative and positive perceptions regarding the reading hours in primary and secondary teaching?" was asked. It is determined that most of the pre-service teachers (f 37) have negative perceptions, and some of them (f 27) have positive perceptions regarding the reading hours in primary and secondary teaching. A great majority of the pre-service teachers stated that they do not like the reading ours, because reading in these hours is mandatory.

One sub-purpose of the research is to discover the genres and subjects that pre-service teachers do not like. For this purpose, the question "what are the genres and subjects you do not like?" was asked. It was determined that great majority (f 14) like to read columns, great deal of them (f 11) essays, and some of them (f 9) like to read travel writings.

Another sub-purpose of the research is to put forward the pre-service teachers' perceptions regarding on their reading skills. For this purpose pre-service teachers were asked that "how successful do you presume in book reading?" The results show that majority of the pre-service teachers (f 34) have negative judgments about their reading skills.

One of other sub-purpose is to put forward the opinions of pre-service classroom teachers on root causes that prevent them from reading. For this purpose these questions were asked to the participants: "What root causes that prevent you from reading"; and "what difficulties do you encounter most when you read?" Majority of the pre-service teachers (f 32) stated that they could not read because of the environment and time; some of them (28) because of disinterestedness, and reluctance; and some pre-service teachers (f 22) because of giving priority to other courses and activities.

At the end of this study which is aimed to determine pre-service classroom teachers' perceptions towards the factors that prevent them from reading, it is seen that pre-service teachers have so less reading habit. If we assume that the base of gaining reading habit is being laid in family and school environments, it is obvious that pre-service teachers were not encouraged for reading. Even there are reading hours in schools, not to create a suitable environment and arranging the reading hours in wrong times can be shown the most important factors of the prevention of reading.

For a quality reading, getting a reading habit, in another word, being able to continue reading activity in an enthusiastic manner is important. Because of the difficulty of changing or quitting habits, reading will not be boring if it is turned to habit. For making students gain reading habit or making them qualified readers these suggestions could be taken into consideration.

Reading education which starts in the family and is improved in school is a serious process that should be managed systematically. Students should be informed about the importance of reading education and necessity; and gaining a healthy reading habit in earliest ages should be emphasized. Students should comprehend the importance of reading and gain a continuing reading habit. Reading the thinking based texts is a reading activity that for getting knowledge, increasing the general knowledge, and improving the domain knowledge. Students should be inform about the importance of reading thinking based texts genres and the possibility of learning the subjects they interest better via these texts. This will arouse their interest for these texts.

For choosing the subject students' areas of interest also should be taking into consideration. Suitable environments should be supplied for students to read efficiently, and both classroom and school libraries should be arranged goal oriented. When we assume that reading hours is operated in Turkish courses, it is thought that arranging special Turkish classes in schools would be useful. Reading hours that applied in schools should be done in suitable times. In these hours, short stories should be given to the students who do not like reading, should be have them gain reading taste.