

T. C.  
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ



**EDİRNE İLİ MERKEZ İLÇESİNDE BULUNAN  
İLKÖĞRETİM 1. KADEME ÖĞRENCİLERİNİN  
OKUMA ALIŞKANLIKLARI VE KÜTÜPHANE  
KULLANIMLARI**




ECE KESEBİR TOKTAR

TEZ DANIŞMANI  
YARD. DOÇ. DR. MUHARREM ÖZDEN

EDİRNE, 2012

T.C.  
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ECE TOKTAR** tarafından hazırlanan **EDİRNE İLİ MERKEZ İLÇESİNDE BULUNAN İLKÖĞRETİM 1. KADEME ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIĞI VE KÜTÜPHANE KULLANIMI** Konulu **YÜKSEK LİSANS** Tezinin Sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 12.-13. maddeleri uyarınca **15.02.2012 Çarşamba** günü saat **15.00**'da yapılmış olup, tezin **\*KABUL EDİLMESİNE OYBİRLİĞİ /OYÇOKLUĞU** ile karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ	KANAAT	İMZA
Yrd. Doç. Dr. Muharrem ÖZDEN DANIŞMAN	KABUL	
Yrd. Doç. Dr. Tuncer BÜLBÜL	KABUL	
Yrd. Doç. Dr. Yılmaz ÇAKICI	KABUL	

\* Jüri üyelerinin, tezle ilgili kanaat açıklaması kısmında “Kabul Edilmesine/Reddine” seçeneklerinden birini tercih etmeleri gerekir.

T.C  
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
ULUSAL TEZ MERKEZİ  
TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	426144
Yazar Adı / Soyadı	Ece KESEBİRTOKTAR
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 51571648658
Telefon / Cep Telefonu	02842352719 05319560052
e-Posta	ecetoktar@gmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Edirne İli Merkez İlçesinde Bulunan İlköğretim 1.Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Kütüphane Kullanımları
Tezin Tercümesi	Pprimary Schools In The Center Of Edirne Province, Student's Reading Book Habits and Library Uses
Konu Başlıkları	Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Trakya Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Bölüm	İlköğretim Bölümü
Anabilim Dalı	İlköğretim Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2012
Sayfa	156
Tez Danışmanları	Yrd. Doç. Dr. Muharrem Özden
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	İlköğretim=primary school okuma=Reading Okuma alışkanlığı=reading habit Kütüphane=library
Yayımlama İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Ertelenmesini istiyorum

a. Yukarıda başlığı yazılı olan tezinin, ilgililenlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtım ve yayımı için, tezimize ilgili fikri mülkiyet haklarımız saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

13.03.2012

İmza:.....

Yazdır

## **YEMİN METNİ**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, ‘‘Edirne İli Merkez İlçesinde Bulunan İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Kütüphane Kullanımları’’ adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

**Ece KESEBİR TOKTAR**

## TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında bana yol gösteren danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Muharrem ÖZDEN'e, yüksek lisans eğitimim boyunca derslerini takip ettiğim tüm ğretim üyelerine, desteğini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Tuncer BÜLBÜL'e, çalışmam süresince gösterdiği sabır ve anlayıştan dolayı eşim Tuncer TOKTAR'a ve varlığıyla bana g veren oğlum Doruk'a sonsuz teşekkür ve sevgilerimi sunuyorum.

**Ece KESEBİR TOKTAR**

**Tezin Adı:** Edirne İli Merkez İlçesinde Bulunan İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Ve Kütüphane Kullanımları

**Hazırlayan:** Ece KESEBİR TOKTAR

## ÖZET

Edirne il merkezinde bulunan ilköğretim okulları 1. kademe öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının ve kütüphane kullanım durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, kütüphane kullanım düzeylerinin belirlenmesi, okuma alışkanlıkları ile kütüphane kullanımları arasındaki ilişkinin saptanması amacıyla yapılan bu araştırma<aaa tarama modelindedir.

Araştırmanın evrenini Edirne il merkezi ilköğretim okullarında bulunan ilköğretim birinci kademe öğrencileri, örneklemini ise 2010- 2011 yılında Edirne il merkezinde bulunan 1 özel okul, 4 merkez köy okulu olmak üzere 20 okul ve bu okullarda bulunan 600 ilköğretim birinci kademe öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla okuma alışkanlığı anketi ve okuma alışkanlığı ortam ölçeği kullanılmıştır. Toplanan veriler 0.05 manidarlık düzeyinde sınıanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans gibi betimsel istatistikler yanında geçerlik güvenilirlik analizlerinde Croanbach Alpha, Pearson Korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. İncelenen iki grup arasında, belirlenen değişken açısından fark olup olmadığını belirlemek için Independent Samples T-Test, Tek Yönlü Varyans analizi (Anova) ve Scheffe istatistik tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre; okuma alışkanlıkları demografik özelliklere göre farklılaşmaktadır. Ailenin gelir düzeyi ile okuma alışkanlığı arasında pozitif yönde ilişki görülmektedir. Okuma alışkanlıkları, sosyokültürel özelliklere göre farklılaşmaktadır. Öğrenciler kitap okumak için sınıf kitaplığından yararlanmakta; ancak kütüphane kullanma alışkanlığı göstermemektedir. İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile kütüphane kullanımları arasında pozitif yönde kuvvetli ilişki bulunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** İlköğretim, Okuma, Okuma Alışkanlığı, Kütüphane

**Name of thesis:** Primary Schools In The Center Of Edirne Province, Student's Reading Book Habits And Library Usage

**Prepared by :** Ece KESEBİR TOKTAR

## **ABSTRACT**

Studied in primary schools in the center of Edirne province, student's reading book habits and library usage conditions are examined in terms of variables; levels of library use are identified; this course which is done in order to examine relations between reading habits and library usage is a model of scanning.

The first stage students who study in primary schools in the center of Edirne province create the universe of research and 20 schools, which one of them is private school and four of them are central village schools and are in the center of Edirne province in 2010-2011, and 600 first stage students who study in these schools create the sample of research.

The survey of reading habits and the medium scale of reading habits were used in order to collect data in research. Collected data was tested at the 0.05 level. Coefficients of Croanbach Alpha and Pearson Korelasyon were calculated as well as descriptive statistics such as arithmetic mean, standard deviation, percentage and frequency in reability analysis of the validity while data was analyzed. Independent Samples T-Test, One-way Analysis of the Variance (Anova) and Statistic Tecnique of Scheffe were used in order to identify whether there are any differences between two groups, who were examined, in terms of the specified variable.

According to results of the research, reading habits diversify according to demographic features. There is a positive relation between the level of family's income and reading habit. Reading habits diversify according to sosyo-culturel features. Students take advantage of library which is in class, but they do not have the habit of using library. There are positive and strong relation between reading habits and using the library of students ,who study in primary school.

**Key words:** Primary School, Reading, Reading Habit, Library

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
<b>YEMİN METNİ.....</b>	<b>I</b>
<b>TEŞEKKÜR.....</b>	<b>II</b>
<b>ÖZET.....</b>	<b>III</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>IV</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>V</b>
<b>TABLolar LİSTESİ.....</b>	<b>XI</b>
<b>KISALTMALAR LİSTESİ.....</b>	<b>XV</b>
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sayılılar.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar.....	7
<b>BÖLÜM II.....</b>	<b>8</b>
<b>2. İLGİLİ ALANYAZIN.....</b>	<b>8</b>
2.1. Dil Nedir?.....	8
2.2. Anadil.....	11
2.2.1. Anadilin Birey ve Toplum Yaşamındaki Önemi.....	12
2.2.2. Anadil Öğretimi.....	13



<b>2.2.3. Ana Dil Öğretiminin Etkinlik Alanları .....</b>	<b>15</b>
2.2.3.1. Dinleme .....	16
2.2.3.2. Konuşma .....	18
2.2.3.3. Okuma.....	20
2.2.3.4. Yazma.....	21
2.2.3.5. Görsel Okuma ve Sunu.....	22
<b>2.4. İlköğretim Dönemi.....</b>	<b>23</b>
2.4.1. İlköğretim (7 - 11 Yaş) Dönemi Gelişim Özellikleri.....	25
2.4.2. İlköğretim (7 - 11 Yaş) Döneminde İlgi ve Alışkanlıklar.....	26
<b>2.5. Okuma ve Okuma Alışkanlığı .....</b>	<b>28</b>
2.5.1. Okuma.....	28
2.5.2. Okumanın Önemi.....	30
2.5.3. Okuma Alışkanlığı .....	32
<b>2.6. Okul Dönemi (7 - 12) Yaş Çocuğunun Kitap Okuma Alışkanlığı .....</b>	<b>38</b>
<b>2.7. Türkiye’de Okuma Alışkanlığı.....</b>	<b>47</b>
<b>2.8. Okuma Alışkanlığının Kazandırılması.....</b>	<b>51</b>
2.8.1. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Ailenin Rolü .....	54
2.8.2. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Okulun ve Öğretmenin Rolü.....	58
2.8.3. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Toplumsal Etkenler .....	62
2.8.4. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Nitelikli Kitabın Rolü .....	66
2.8.4.1. Okul Dönemi Çocuk Kitapları.....	68
2.8.4.2. Okul Dönemi Çocuk Kitaplarının Hedefleri .....	69
2.8.4.3. Okul Dönemi Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Özellikler .....	70

2.8.4.3.1. Biçimsel Özellikler.....	71
2.8.4.3.2. İçeriksel Özellikler .....	73
2.8.5. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Eğitim planlarının etkisi.....	76
2.8.6. Okuma Alışkanlığı Geliştirmede Kütüphanelerin Rolü.....	77
2.9. Halk Kütüphaneleri .....	78
2.9.1. Türkiye’de Halk kütüphaneleri .....	81
2.10. Konu İle İlgili Araştırmalar .....	86
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>91</b>
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>91</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	91
3.2. Evren ve Örneklem .....	91
3.3. Veri Toplama Araçları .....	93
3.3.1. Okuma Alışkanlığı Anketi.....	93
3.3.2. Okuma Alışkanlığı Ortam Ölçeği.....	93
3.4. Verilerin Toplanması.....	94
3.5. Verilerin Analizi .....	94
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>96</b>
<b>4.BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>96</b>
<b>4.1. İlköğretim Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Durumlarına</b>	
<b>İlişkin Bulgular.....</b>	<b>96</b>
4.1.1 İlköğretim Öğrencilerinin Aile Gelir Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	96
4.1.2. İlköğretim Öğrencilerinin Evlerinde Yaşayan Birey Sayısını Gösteren	
Bulgular.....	97

<b>4.1.3. İlköğretim Öğrencilerinin Ebeveynlerinin Birlikte/ Ayrı Yaşama Durumlarına İlişkin Bulgular .....</b>	<b>97</b>
<b>4.1.4. İlköğretim Öğrencilerinin Kardeş sayılarına ilişkin Bulgular .....</b>	<b>98</b>
<b>4.1.5. İlköğretim Öğrencilerinin Yaşadıkları Ev Durumuna İlişkin Bulgular .....</b>	<b>98</b>
<b>4.1.6. İlköğretim Öğrencilerinin Kendilerine Ait Odaları Olma Durumlarına İlişkin Bulgular.....</b>	<b>99</b>
<b>4.2. İlköğretim Öğrencilerinin Sosyo-Kültürel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....</b>	<b>99</b>
<b>4.2.1 İlköğretim Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumlarına ilişkin Bulgular.....</b>	<b>99</b>
<b>4.2.2. İlköğretim Öğrencilerinin Annelerinin Mesleklerine İlişkin Bulgular .....</b>	<b>100</b>
<b>4.2.3. İlköğretim Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumlarına ilişkin Bulgular.....</b>	<b>101</b>
<b>4.2.4. İlköğretim Öğrencilerinin Babalarının Mesleklerine İlişkin Bulgular .....</b>	<b>101</b>
<b>4.2.5. İlköğretim Öğrencilerinin Evlerine Gazete Alınma Sıklığına İlişkin Bulgular.....</b>	<b>102</b>
<b>4.2.6. İlköğretim Öğrencilerinin Boş Zamanlarını Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Bulgular .....</b>	<b>103</b>
<b>4.2.7. İlköğretim Öğrencilerinin Annelerinin Kitap / Dergi Okuma Sıklıklarına ilişkin Bulgular .....</b>	<b>103</b>
<b>4.2.8. İlköğretim Öğrencilerinin Babalarının Kitap / Dergi Okuma Sıklıklarına ilişkin Bulgular .....</b>	<b>104</b>
<b>4.2.9. Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Evlerinde bulunan Kitap Sayılarına İlişkin Bulgular .....</b>	<b>104</b>
<b>4.2.10. İlköğretim Öğrencilerine Okul Öncesi Dönemde Ebeveynlerince Kitap Okunma Durumlarına İlişkin Bulgular .....</b>	<b>105</b>

<b>4.3. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Bulgular.....</b>	<b>106</b>
4.3.1. İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında En Fazla Okudukları Yayınlarla İlişkin Bulgular.....	106
4.3.2. İlköğretim Öğrencilerinin Evlerinde Kitaplık Bulunma Durumlarına İlişkin Bulgular.....	107
4.3.3. İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında Kitap Okuma Sürelerine İlişkin Bulgular.....	107
4.3.4. İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında En Fazla Okudukları Kitap Türüne İlişkin Bulgular .....	108
4.3.5. İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında Okudukları Kitapların Konu Dağılımlarına İlişkin Bulgular .....	109
4.3.6. İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Okumalarına Engel Olan Nedenlere İlişkin Bulgular.....	111
4.3.7. İlköğretim Öğrencilerini Kitap Okumaya En Fazla Özendiren Kişilere / Etkenlere İlişkin Bulgular .....	111
4.3.8. İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Kulübü Üyeliğine İlişkin Bulgular .....	112
4.4.9. İlköğretim Öğrencilerinin Düzenli Aldığı / Abone Olduğu Dergi Varlığına İlişkin Bulgular .....	113
4.3.10. İlköğretim Öğrencilerinin Harçlıklarını Biriktirerek Kitap Alma Durumlarına İlişkin Bulgular .....	114
4.3.11. İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Fuarına Gitme Durumlarına İlişkin Bulgular.....	115
4.3.12. İlköğretim Öğrencilerinin Halk Kütüphanesine Üyelik Durumlarına İlişkin Bulgular.....	115
4.3.13. İlköğretim Öğrencilerinin Kütüphane Kullanmalarına Engel Olan Durumlara İlişkin Bulgular .....	116

4.3.14. İlköğretim Öğrencilerinin Okul Kütüphanelerinden Yararlanma Gerekçelerine İlişkin Bulgular .....	117
4.3.15. İlköğretim Öğrencilerinin İl Halk Kütüphanesinden Yararlanma Gerekçelerine İlişkin Bulgular .....	118
4.3.16. İlköğretim Öğrencilerinin Kütüphane Kullanımını Kimlerden Öğrendiğine İlişkin Bulgular .....	119
4.4. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Ve Ortamları İle İlgili Likert Ölçek Analizleri .....	119
4.4.1. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Ölçeği Betimsel İstatistikleri .....	119
4.4.2. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Ortamı İle İlgili Tutumlarının Betimsel İstatistikleri .....	123
4.5. Alt Problemlere İlişkin Bulgular .....	127
4.5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	127
4.5.1.1. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Demografik Özellikler Bakımından Farklılaşma Durumu ..	127
4.5.1.2. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Sosyo- Ekonomik Özellikler Bakımından Farklılaşma Durumu.....	129
4.5.1.3. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Sosyo- Kültürel Özellikler Bakımından Farklılaşma Durumu.....	131
4.5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	136
4.5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	138
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>140</b>
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>140</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>149</b>

## TABLÖLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımları.....	92
<b>Tablo 2:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımları.....	92
<b>Tablo 3:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarına Göre Dağılımları.....	92
<b>Tablo 4:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Aile Gelir Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	96
<b>Tablo 5:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Evlerinde Yaşayan Birey Sayısını Gösteren Bulgular.....	97
<b>Tablo 6:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Ebeveynlerinin Birlikte/ Ayrı Yaşama Durumlarına İlişkin Bulgular.....	97
<b>Tablo 7:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Kardeş sayılarına ilişkin Bulgular .....	98
<b>Tablo 8:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Yaşadıkları Ev Durumuna İlişkin Bulgular.....	98
<b>Tablo 9:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Kendilerine Ait Odaları Olma Durumlarına İlişkin Bulgular.....	99
<b>Tablo 10:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumlarına ilişkin Bulgular.....	100
<b>Tablo 11:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Annelerinin Mesleklerine İlişkin Bulgular.....	100
<b>Tablo 12:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumlarına ilişkin Bulgular.....	101
<b>Tablo 13:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Babalarının Mesleklerine İlişkin Bulgular.....	102

<b>Tablo 14:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Evlerine Gazete Alınma Sıklığına İlişkin Bulgular.....	102
<b>Tablo 15:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Boş Zamanlarını Değerlendirme Şekillerine İlişkin Bulgular .....	103
<b>Tablo 16:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Annelerinin Kitap / Dergi Okuma Sıklıklarına ilişkin Bulgular .....	104
<b>Tablo 17:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Babalarının Kitap / Dergi Okuma Sıklıklarına ilişkin Bulgular.....	104
<b>Tablo 18:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Evlerinde bulunan Kitap Sayılarına İlişkin Bulgular.....	105
<b>Tablo 19:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerine Okul Öncesi Dönemde Ebeveynlerince Kitap Okunma Durumlarına İlişkin Bulgular.....	105
<b>Tablo 20:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında En Fazla Okudukları Yayınlarla İlişkin Bulgular .....	106
<b>Tablo 21:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Evlerinde Kitaplık Bulunma Durumlarına İlişkin Bulgular.....	107
<b>Tablo 22:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında Günlük Kitap Okuma Sürelerine İlişkin Bulgular.....	108
<b>Tablo 23:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında En Fazla Okudukları Kitap Türüne İlişkin Bulgular .....	108
<b>Tablo 24:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında Okudukları Kitapların Konu Dağılımlarına İlişkin Bulgular.....	110
<b>Tablo 25:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Okumalarına Engel Olan Nedenlere İlişkin Bulgular .....	111
<b>Tablo 26:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerini Kitap Okumaya En Fazla Özendiren Kişilere / Etkenlere İlişkin Bulgular.....	111

<b>Tablo 27:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Kulübü Üyeliğine İlişkin Bulgular.....	112
<b>Tablo 28:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Düzenli Aldığı / Abone Olduğu Dergi Varlığına İlişkin Bulgular.....	113
<b>Tablo 29:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Harçlıklarını Biriktirerek Kitap Alma Durumlarına İlişkin Bulgular.....	114
<b>Tablo 30:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Fuarına Gitme Durumlarına İlişkin Bulgular.....	115
<b>Tablo 31:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin İl Halk Kütüphanesine Üyelik Durumlarına İlişkin Bulgular .....	115
<b>Tablo 32:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Kütüphane Kullanmalarına Engel Olan Durumlara İlişkin Bulgular.....	116
<b>Tablo 33:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Okul Kütüphanelerinden Yararlanma Gerekçelerine İlişkin Bulgular.....	117
<b>Tablo 34:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin İl Halk Kütüphanelerinden Yararlanma Gerekçelerine İlişkin Bulgular .....	118
<b>Tablo 35:</b> Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Kütüphane Kullanımını Kimlerden Öğrendiğine İlişkin Bulgular.....	119
<b>Tablo 36:</b> İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı İle İlgili Tutumlarının Ortalama, Standart Sapma, Frekans Ve Yüzde Analizleri.....	120
<b>Tablo 37:</b> İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Ortamı İle İlgili Tutumlarının Ortalama, Standart Sapma, Frekans Ve Yüzde Analizleri.....	124
<b>Tablo 38:</b> İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılıklarını Gösteren T Testi Analiz Sonuçları.....	127



<b>Tablo 39:</b> İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Toplam Puanlarının Sınıflara Göre Farklılıklarını Gösteren T Testi Analiz Sonuçları .....	128
<b>Tablo 40:</b> İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Puanlarının Okul Öncesi Eğitim Durumlarına Göre Farklılıklarını Gösteren TTesti Analiz Sonuçlar.....	129
<b>Tablo 41:</b> İlköğretim Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Özelliklerine Göre Okuma Alışkanlığı Ortalama Puanları Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	130
<b>Tablo 42:</b> İlköğretim Öğrencilerinin Sosyo-Kültürel Özelliklerine Göre Okuma Alışkanlığı Ortalama Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları .....	131
<b>Tablo 43:</b> İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Evde Kitaplık Olma Durumuna İlişkin T Testi Analiz Sonuçları .....	134
<b>Tablo 44:</b> İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Okul Kütüphanesi Kullanımları Bakımından Farklılaşma Durumuna ilişkin Bir Boyutlu Varyans Analizi (Anova) Sonuçları .....	134
<b>Tablo 45:</b> İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Sınıf Kitaplıklarını Kullanımları Bakımından Farklılaşma Durumuna ilişkin Bir Boyutlu Varyans Analizi (Anova) Souçları .....	135
<b>Tablo 46:</b> İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Halk Kütüphanesini Kullanımları Bakımından Farklılaşma Durumuna ilişkin Bir Boyutlu Varyans Analizi .....	135
<b>Tablo 47:</b> İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Halk Kütüphanesine Üye Olma Durumları Bakımından Farklılaşma Durumuna ilişkin T-Testi Sonuçları .....	136
<b>Tablo 48:</b> İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerinin Okul kütüphanelerini, İl Halk Kütüphanesini ve Trakya Üniversitesi Kütüphanelerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri.....	137
<b>Tablo 49:</b> İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları İle Kütüphane Kullanımları Arasındaki İlişki.....	139

## KISALTMALAR LİSTESİ

**EARGED:** Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

**IEA:** Uluslar arası Eğitim Başarısını Belirleme Kuruluşu

**KYGM:** Kütüphane ve Yayınlar Genel Müdürlüğü

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**OECD:** Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

**PISA:** Uluslar Arası Öğrenci Başarısını Değerlendirme Programı

**PIRLS:** Uluslar Arası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi

**TKD:** Türkiye Kütüphaneciler Derneği

**TUİK:** Türkiye İstatistik Kurumu

# BÖLÜM I

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Problem

Canlılar, toplu yaşamın bir gereği olarak birbirleri ile iletişim kurma ihtiyacına sahiptir. Bu ihtiyacı karşılamanın en basit yolu dili kullanmaktır. Dil, insanlar arası anlaşma, var olduğu dünyayı anlama ve anlatma, düşünme, öğrenme ve öğretme aracıdır (Sever, 2004).

Dilin incelenmesi yazının ortaya çıkışı ile başlamıştır. Dil, yüzyıllardan beri düşünce konusu olmuş, her dönem farklı şekilde ele alınmıştır. Dilin incelenmesi anadil kavramını da beraberinde getirmiştir. İnsanın doğup büyüdüğü ilk çevresinde öğrendiği dil anadildir. Anadil öğretimi bebek anne karnındayken başlar, içinde büyüdüğü ailede devam eder ve ilköğretim süreciyle birlikte sistemli şekilde ele alınır.

Anadil öğretimi dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel sunu olan beş temel dil becerisi üzerinde şekillenmektedir. Bu temel dil becerilerinin geliştirilmesi için ilk adım ilköğretim 1. Sınıfta okuma yazma öğretimi ile atılmakta, bunu dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel sunu becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler izlemektedir.

Çocuklar dil öğrenme sürecine dinleme ile başlarlar. Dinleme; konuşma, okuma, yazma görsel okuma ve sunu gibi diğer öğrenme alanları ile becerilere temel oluşturur. Dinleme becerileri, öğrencilerin iletişim kurmasını, öğrenmesini ve zihinsel yapısını geliştirmesini kolaylaştırmaktadır. Konuşma, dinlemeyle doğrudan bağlantılıdır. Çocuklar önce dinlemeyi ardından konuşmayı öğrenirler. Çocuklar konuşma becerilerini hem bireysel çabaları hem de aile ve çevreyle etkileşim yoluyla geliştirirler. Konuşma öğrencilerin kendilerini ifade etme, iletişim kurma, öğrenme ve zihinsel becerilerini geliştirmeleri açısından önemli bir alandır. Okuma; görme,

algılama, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir. Bu süreç görme, anlama ve zihinde yapılandırma olmak üzere üç aşamayı içermektedir. Yazma becerileri dinleme, konuşma ve okuma becerileriyle doğrudan ilişkilidir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri sürekli okumalarına, yazmalarına ve yazdıklarını incelemelerine bağlıdır. Görsel sunu alanında öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerini görseller aracılığıyla aktarmaları ele alınmıştır. Görsel sunu yapmak yazılı ve sözlü ifadelerle iletişimi kuvvetlendirmektedir. Görsel sunu öğrencilerin düşünme ve anlama becerilerini geliştirmekte, bilgilerini mantıksal olarak düzenlemeyi kolaylaştırmaktadır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009).

Okuma, öğrencinin zihinsel gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanıdır. Okuma sürecinde duygu, düşünce ve bilgiler zihinsel kavramlara çevrilmekte, anlamlandırılmakta ve zihinde yapılandırılmaktadır. Bu nedenle Türkçe öğretiminde okuma alanına ayrı bir önem verilmektedir (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009).

Okuma, bir birey olarak insanoğlunun kendini gerçekleştirme adına yapabileceklerini hissettiren özel bir eylemdir. Demirel (1990)'a göre okuma, bilişsel davranışlarla psiko-motor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir.

Okuma, gözlerin ve beş organın çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlamı kavrama becerisinden meydana gelen karmaşık bir faaliyettir. Okuma yalnızca, yazılı sözcüğün ya da dilin kodunu çözmeyi içermez; o daha çok dünyaya ilişkin bilginin önünde gider ve onunla iç içe geçmiştir (Aytaş, 2003). Alpay (1991)'a göre ise okuma, insanın kendisinden ve çevresinden haberdar olması, okuduğunu anlamak koşulu ile hangi yaşta olursa olsun yakın çevresi dışındaki dünya ile ilişki kurmasıdır.

Okuma etkinliği duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir (Sever, 2004). Bu süreç, birinci sınıfta çocuğun okumayı öğrenmesiyle başlar

ancak programın belirttiği amaçlara ulaşılmasıyla sonuçlanmaz ve sonraki öğrenim kademelerinde de son noktaya gelmez. Okumada gelişme yaşam boyu sürer. Bunun için ilköğretim dönemi ve sonrasında okuma çalışmalarının hız kesmeden her sınıfta dikkatli ve özenli sürdürülmesi gerekmektedir.

Okuma düşünceyi şekillendirir, besler ve geliştirir. Okumanın, bireyin var oluş nedenini anlamasına toplumsal ve sosyal ilişkilerini düzenlemesine, yaşamını ve bilgi dağarcığını zenginleştirmede etkili bir işlevi bulunmaktadır (Sever, 2004).

Bireyin okumayı öğrendikten sonra bu eylemi istekli biçimde yapması yani okuma alışkanlığını kazanması gerekmektedir. Okuma alışkanlığını erken dönemde kazanması süreklilik açısından oldukça önemlidir. Erken dönemde okuma alışkanlığı kazanan çocuğun kelime hazinesi ve düşünme yeteneği artmakta buna bağlı olarak yaratıcı zekâsı, dinleme ve konuşma yeteneği gelişmektedir. Okuma alışkanlığının kazandırılmasında en etkili dönem, çocuğun okumayı öğrenmesiyle başlayan ilköğretim dönemidir. Bu nedenle, çocuğun bu dönemde okumayı bir zevk ve gereksinim olarak algılaması ve okuma eylemini hayatın vazgeçilmez bir parçası olarak görmesi gerekmektedir. Okumayı yaşam tarzı haline getiren çocuklar, kendini daha iyi tanıyacak ve ne istediğini bilecektir. Dolayısıyla çocukların okuma alışkanlığı kazanmaları daha bilinçli, çağdaş ve gelişmiş bir toplum olma yolunda atılacak en önemli adım olacaktır.

Bilginin hızla ve yığılarak ilerlediği, zamanla yarıştığı 21.yy'da, bilgi edinimi özelde bireyler, genelde toplumlar için önemli bir kazanım haline gelmiştir. Artık amaç sadece bilginin kazanımı değil, bilginin üretilmesi ve bilginin kullanılmasıdır. İnsan hayatında bilginin üretilmesini okullarla sınırlandırmak mümkün değildir. Çünkü insan yaşamı boyunca değişir, gelişir ve üretir. Böylece toplumlar da gelişir ve değişir. Bu nedenle insanın okul hayatı sonrasında da kendini eğitmeye ihtiyacı vardır. Yaşam boyu öğrenme olarak karşımıza çıkan bu olgu ancak okuma kültürü edinmiş toplumlarda gerçekleşmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin her geçen gün daha fazla önemsendiği 21. yy'da bilginin kullanılabilmesi için onun doğru anlaşılması, yorumlanması ve sorgulanması gerekmektedir. Bu da ancak okumakla mümkün olabilmektedir.

Okuma alışkanlığını çocuk ilk önce aile içinde, daha sonra okulda ve çevresinin okumaya karşı tutumuyla edinebilir ve geliştirebilir. Kitaba yönelik tutumlar büyük olasılıkla okul öncesi dönemde şekillenmeye başlar. Çocuk evde aile bireylerini örnek alarak bu alışkanlığı kazanabilir. Okula gittiğinde ilk kez kitapla karşılaşan çocuk ise ailede, evde hiç okuma uğraşı görmediyse, okuma işlemi ile okulu özdeşleştirmeye başlar. Genelde eğitim süreci, okul ve dolayısıyla bilgi ile yoğun ve sistematik bir ilişkinin kurulduğu bu dönem okuma alışkanlığı için en uygun koşulların bir araya geldiği dönemdir.

Okuma alışkanlığının kazanılması uzun bir süreç içinde birçok etkene bağlıdır. Bu etkenler içinde, kültürel değerler, ekonomik durum, eğitim sistemi, aile kurumu ve okumaya daha uygun ve kısa yolla kitap, dergi vs. sağlayan kaynaklar yer almaktadır. Bu alışkanlığın kazanılmasındaki en önemli dönem bedensel ve ruhsal değişmelerin yoğun biçimde yaşandığı çocukluk dönemidir. Okuma zevk, duyarlılık ve bilincinin elde edilmesinde bu dönem yarattığı koşullar açısından avantajlı bir süreçtir.

Okuma alışkanlığının kazanılmasında en etkili yollardan birisi de kütüphanelere ve kaynaklara kolay erişimin sağlanmasıdır. Öğrencilerin gereksinim duydukları bilgiye kolayca ulaşmaları onların okuma alışkanlığı kazanmalarında önemli rol oynayacaktır.

Bilgiyi toplumsallaştıran bir kurum olarak kütüphane, toplumda duyuş, düşünüş ve değer birliğini oluşturan; tüm düşünsel, sanatsal, bilimsel ve teknik ürünlerin üretilmesinde zorunlu olarak gereksinme duyulan bilgiyi sağlayarak; kültürün geliştirilmesi, saklanması ve aktarılması sürecinde yaşamsal bir rol oynamaktadır. İçinde bulunduğunuz çağ “bilgi çağı”, bu çağın gerektirdiği toplum ise “bilgi toplumu” olarak adlandırılmaktadır. Bilgi çağının en önemli metası olan bilgi ve ona bağlı hedeflerinden birisi olan toplumun bilgiye erişimi ise en kolay ve kapsamlı olarak kütüphaneler ile sağlanabilir. Kütüphane kullanım alışkanlığı da tıpkı okuma alışkanlığı gibi ilköğretim döneminde kazanılır. Bu anlamda okulun ve ilköğretim öğretmenlerinin çocuk üzerinde etkisi büyüktür.

Okumanın ve kütüphanelerin çocuğun hayatında bu derece önemli olduğu düşünülürse bu alanda daha fazla araştırma ve geliştirme çalışmaları yapmak yerinde olacaktır. İşte bu düşünceden yola çıkılarak bu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin mevcut okuma ve kütüphane kullanım alışkanlıklarını belirlemek ve bu alışkanlıkların çeşitli değişkenler açısından farklılaşma durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı; Edirne il merkezindeki ilköğretim okulları 1. kademe öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının, kütüphane kullanım durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve okuma alışkanlıkları ile kütüphane kullanımları arasındaki ilişkinin saptanmasıdır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Edirne merkez ilçe ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları;
  - a) Demografik özellikleri,
  - b) Sosyoekonomik düzeyleri,
  - c) Sosyokültürel özellikleri,
  - d) Kütüphane/ kitaplık kullanım durumları bakımından, anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 2) Edirne merkez ilçe ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin,
  - a) Okul kütüphanelerini,
  - b) İl Halk Kütüphanesini,
  - c) Trakya Üniversitesi kütüphanelerini kullanım düzeyi nedir?

3) Edirne merkez ilçe ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin kütüphane kullanımları ile okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

1) Edirne merkez ilçe ilköğretim okulları 1. kademe öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını çeşitli değişkenler açısından irdeleyerek mevcut durumun ortaya çıkarılmasına,

2) Edirne merkez ilçede bulunan ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin kütüphanelerden ne ölçüde yararlandıklarının saptanarak her bir öğrencinin iyi birer okuyucu haline getirilebilme çabasına yön vermesine,

3) Eğitim öğretim hayatının temeli olan ilköğretim 1. kademe (1-5. sınıf) öğrencileri için en temel alışkanlıklardan olan okuma alışkanlığına mevcut kütüphanelerin etkisinin saptanarak var olan durumu gözler önüne sermesi ve ulaşılabilecek sonuçlardan yola çıkılarak okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanım durumlarının iyileştirilmesi adına atılabilecek adımların belirlenmesine,

4) İlgili kurum ve kuruluşlarca (Milli Eğitim Bakanlığı, Kültür Bakanlığı, Kütüphane ve Yayınlar Genel Müdürlüğü, Üniversiteler, görsel ve yazılı medya kuruluşları, ilgili dernek ve vakıflar, vb.) toplumun okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı konusunda bilinçlendirilmesine,

5) Eğitimcilerin ve kütüphanecilerin ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin ilgilerini kütüphanelere çekebilme konusunda doğru şekilde rehberlik edebilmelerine,

6) Bu konuda yapılacak yeni çalışmalara yön vereceği ve katkı sağlayacağı umulmaktadır.

### **1.4. Sayıtlar**



- 1) Öğrencilerin verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
- 2) Her öğrenci okuma alışkanlığına sahip olabilir.
- 3) Öğrenciler var olan kütüphaneleri etkin biçimde kullanabilir.

### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

- 1) 2010-2011 öğretim yılı ile,
- 2) Edirne merkez ilçesinde bulunan ilköğretim okulları ile,
- 3) İlköğretim okulunda bulunan 4 ve 5. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

### **1.6. Tanımlar**

**Okuma:** Bilişsel davranışlarla psiko-motor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir (Demirel, 1990).

**Okuma alışkanlığı:** Bireyin okuma eylemini bir zevk ve gereksinim kaynağı olarak algılaması sonucu bu eylemi yaşam boyu sürdürebilmesidir (Yılmaz, 1993).

**Kütüphane:** Kitap ve süreli yayınların ya da başka her türden çizgisel, görsel-işitsel yayının düzenli koleksiyonlar ile kullanıcıların bilgi, araştırma, eğitim, dinlenme amaçları için kullanılmasını sağlayan ve kolaylaştıran kuruluş (Unesco, 1994).

## BÖLÜM II

### 2. İLGİLİ ALANYAZIN

#### 2.1. Dil Nedir?

Dil, yüzyıllardan beri özgül bir düşünce konusu olmuştur. Her dönem ve her uygarlık, dili kendi düşünce yapısına, inançlarına ve bilgisine göre farklı şekilde ele almıştır. Buna rağmen, dil yine de en az bildiğimiz doğal olgulardan biri olmayı sürdürür.

Dil kadar insana yakın, dil kadar insandan ayrılmaz bir nesne yoktur. İnsan kavga ederken, sevgi sözcükleri söylerken, kendi kendisiyle konuşurken, düşünürken dili kullanır. Ancak böylesine yakın olduğumuz dil, nedir diye sorulduğunda belirsizleşir, tanınmaz olur (Kıran ve Kıran, 2000).

Dil nedir ki? Kimse bana sormayınca, biliyorum. Birine açıklamaya kalkınca da bilmiyorum (Uygur, 1989). Dilin incelenmesi yazının ortaya çıkışıyla başlamıştır. Çünkü bir yazı dizgesi oluşturmak için, incelenmek istenen dilin yapısını bilmek gerekir. Dil konusunu ele alanlar ona çok farklı şekillerde yaklaşmışlardır. Bunlardan bazıları şöyledir:

Dil, en basit tanımıyla, anlaşma aracıdır. Canlılar, toplu yaşamın bir gereği olarak birbirleriyle iletişim kurmak zorundadır. İnsanlar arasındaki iletişimi sağlama görevi dile aittir (Doğan, 2008). Dil bir düşünme aracıdır, bir öğrenme ve öğretme aracıdır. Başka bir deyişle, insanın var olduğu dünyayı anlama ve anlatma aracıdır. Bu anlamda dil, insanın duygu ve düşünce yapısını oluşturan ve biçimlendiren bir araçtır (Sever, 2004).

Dil, toplumsal bir sistemdir; duygu, düşünce ve isteklerin toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş dizgedir (Doğan, 2008).

Çağdaş dilbilimin kurucusu sayılan F. de Saussure 'e göre dil, dil yetisinin toplumsal ve kurallaşmış yönüdür; insanlar arasında geniş bir sözleşmeden, bir uzlaşmalar bütününden doğan toplumsal bir kurumdur. Gerçekten de dil topluma ait olup; ancak toplum içerisinde değerini bulur. Toplum olmadan dil olmayacağı gibi dil olmadan da toplum içinde anlaşma olmaz (Kıran ve Kıran, 2008;119).

Dil, bir topluluk içinde doğal olarak gelişen, zaman içinde değişen, göstergeler dizgesidir (Huber, 2008:44). Dil düşüncenin aynasıdır. Dilsiz düşünülemez ve insan ancak kendi anadilinde düşünebilir. Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir araç; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir. Bu tanımlamadan yola çıkarak dilin vasıfları şöyle belirtilmiştir: 1. Tabiiyet (doğallık), 2. Canlılık, 3. Millilik ve Sosyallik, 4. Sessizlik, 5. İttifak (Ergin, 2000).

**Dil doğal bir araçtır:** Dil, gelişigüzel bir araç, yapma bir araç, gelip geçici iğreti bir araç, bir alet değildir. Dil, canlı bir araç gibidir. İnsanlara hizmet eder fakat insanların keyfine tabi değildir. İnsanlar onu istedikleri biçime sokamazlar, onu olduğu gibi kabul etmeye, onun özelliklerine dikkat etmeye, onun kanunlarına uymaya mecburdurlar.

**Dilin kanunları vardır:** Dilin kanunları dil kaideleridir. Dil kaideleri dilin yapısına hakim olan, dilin bünyesinden ve eğilimlerinden doğmuş olan bir takım prensiplerdir. Bunlar dilin kuruluşunu ve yapısının biçimini gösterirler.

**Dil canlı bir varlıktır:** Dil, kanunları çerçevesinde yaşayan canlı bir varlıktır. Her zaman diriliğini koruyarak canlı canlı kullanıldığı gibi, bazen de canlı varlıklara benzer şekilde değişiklikler ve gelişmeler gösterir. Her insanın ve

topluluğun dili kendi zamanının dilidir. Hiç kimse geçmişin ya da geleceğin dilini kullanamaz. Yaşayan dil canlı dildir.

**Dil milletin ortak malıdır:** Dil, bireylerin üzerinde, ayrı bir benliğe sahiptir. Bazı insanların veya zümrelerin değil, bütün bir milletin ortak malıdır. Milletin geçmişinin, geleceğinin ortak malıdır. Milletin emanetidir, istikbalidir.

**Dil seslerden kurulmuştur:** Sesler yan yana gelerek kelime ve kelime dizilerini oluşturur. Bu sesler insan sesleridir. Dilde seslerle, ses toplulukları ile varlıklar arasında bir anlam bağı vardır. Bu bağ, temeli insanlar tarafından atılan gizli anlaşmalara dayanır.

**Dil sosyal ve milli bir müessesedir:** Fertlerin üstünde bütün milleti ilgilendirir. Milletin sesidir, milletin duygu ve düşünce hazinesini teşkil eder. Bir milleti ayakta tutan, varlığını sağlayan ve devam ettiren, insan topluluğunda birlik yaratan, bir millete ait olma duygusunu canlı tutan, insanları yaklaştıran ve bağlayan bir unsurdur (Ergin, 2000).

Sosyoloji literatüründe millet kavramı “aynı topraklar üzerinde yaşayan, dil, kültür ve ülkü bakımından birlik oluşturan topluluk” diye tanımlandığına göre; dil hem millet olmanın hem kültür birliği sağlanmasının en temel ögesi hem de kültürel birliğin yeni kuşaklara aktarılmasının en önemli aracıdır (Sever, 2004).

*“Milli his ile dil arasındaki bağ çok kuvvetlidir. Dilin milli ve zengin olması, milli hissin inkişafında başlıca müessirdir. Türk dili dillerin en zenginlerindedir; yeter ki bu dil şuurla işlensin. Ülkesinin yüksek istikbalini korumasını bilen Türk milleti, dilini de yabancı diller boyunduruğundan kurtarmalıdır” (Atatürk, 1930).*

Dilin doğuşu ile ilgili pek çok soru eskiden beri birçok araştırmacının zihnini kurcalamış ve bugün bile tam olarak aydınlatılmış değildir. Ancak konu ile ilgili yargılara varılmış, tartışmalar yapılmış ve bazı varsayımlar ileri sürülmüştür. Demirel (2004), dilin kökeni ile ilgili başlıca görüşleri şöyle özetlemiştir:

Dil, Tanrı'nın bir armağanıdır; insanın doğuşunda bulunan gizil gücün belirtisidir. Beyin ile dil aygıtının birlikte evrimleşip gelişmesinin ürünüdür. Yansıma, ses taklidi ve işaret seslerden doğmuştur. Haykırış ve ünlemlerden ileri gelmiştir.

## 2.2. Anadil

Anadil, insanın doğup büyüdüğü aile ve toplum çevresinde öğrendiği ilk dildir. Anadil, başlangıçta anneden ve yakın çevreden, daha sonra da ilişkide bulunulan çevreden öğrenilen, insanın bilinç ayına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Demirel, 2004).

Ana dili bireyleri birbirine bağlayan, bir toplumu gelişigüzel insan yığını olmaktan çıkaran, ulus haline getiren en önemli öğelerden biridir. Kültür birliğinin sağlanmasının ve kültür donatımının da yeni kuşaklara aktarılmasının en önemli aracıdır (Sever, 2004).

Anadil çocuğun yaşadığı çevrenin ve bağlı olduğu toplumsal ortamın ürünüdür. Çocuk çevresini, toplumunu ve bu toplumun koyduğu ve geliştirdiği kültürel birikimi anadiliyle algılayıp kavrar. Dil yetkinleştikçe bilgi ve kültür evrenini de geliştirir (Sever, 2004).

*“... İnsanın anadili anasının, babasının, sevdiklerinin, birlikte ağlayıp güldüklerinin, edebiyatının, atalarının, gelmişiyle geçmişiyle bütün milletinin dilidir. Anadili atasözlerinin, destanlarının, hikayelerinin, masallarının, deyimlerinin dilidir. Rüyalarının, sayıklamalarının, yalnız şuurunun değil, şuur altının da dilidir. Aşkın, şevkin, neşesinin, feryadının, korkusunun, duasının dilidir. Onun kelimeleri, onun sözleri insanın kulağına ve kafasına ilk olarak annesinin, babasının, çevresinin ağzıyla yerleşmiştir... Evde, sokakta, milletçe hangi kelimelerle konuşuyorsak, memleket ölçüsünde ne geçerli ise dilimi odur. Her milletin dili kendi kullandığı canlı dildir. Türkçe, Türk milletinin konuştuğu dildir. Bunu hiç unutmayacağız” (Ergin, 2000).*

### 2.2.1. Anadilin Birey ve Toplum Yaşamındaki Önemi

Bireyin çevresiyle kurduğu iletişim ve etkileşim onun toplumsallaşma sürecinin parçasıdır. Bu süreçte bireyin bilgilenmesini, öğrenmesini ve öğretmesini sağlayan araç bireyin anadilidir.

Dil yalnızca bir iletişim aracı değil, aynı zamanda bir düşünme aracıdır. Çünkü her düşünce özü gereği bir sözdür. Düşünme etkinliği kavramlardan kavram üretmedir. Öğrenilen yeni kavramlarla, bunların yeni bileşimleriyle yeni düşüncelere ulaşma işidir. Düşünme kavramlarla ve o kavramların yerini tutan sözcüklerle yapılır (Sever, 2004).

Dil ve kültür birbirinden ayrılmaz bir bütündür. Çünkü insanın düşünmesi dille mümkündür. Dilde üstünlük yaratamayan bir ulusun düşünceleri de dar ve sınırlı kalır. Bu durum o ulusun kültürünü de etkiler. Örnek olarak, Atatürk önderliğinde gerçekleştirilen Türk Dili Devrimi de Türk düşüncesini ve kültürünü gerçek tabanına oturtma ve yaratıcı kılma eylemiydi. Atatürk, tarihsel karakterimize uygun, ulusal bilincimizin gelişmesini sağlayacak bir kültür oluşturmak için kültür değişikliğine gidilmesi gerektiğini ve bu değişiklikte en önemli etkenin de dil olduğunu biliyordu ve ulusallaşma sürecine girmiş, hızlı kültürel atılımlar yapan bir toplumun dilinin de değişmesi gerektiğine inanıyordu (Ergin, 2000).

*“ Türk milletinin dili Türkçedir. Türk dili dünyada en güzel, en zengin ve en kolay olabilecek bir dildir. Onun için her Türk dilini çok sever ve onu yükseltmek için çalışır... Türk dili Türk milleti için kutsal bir hazinedir. Çünkü Türk milleti geçirdiği sayısız felaketler içinde ahlakının, geleneklerinin, anılarının, çıkarlarının, kısaca bugün kendi milletini yapan her şeyin dili sayesinde korunduğunu görüyor. Türk dili Türk milletinin kalbidir, zihnidir” (Atatürk, 1929).*

Ana dilini etkili kullanabilme, hem birey hem de toplum açısından gereklidir. Eğer bir toplumdaki bireyler birbirlerinin ne demek istediklerini anlayamazlarsa, toplum yaşamı bir sağırlar diyaloguna dönüşür. Öte yandan

toplumsal bir çevrede yaşayan birey ihtiyaçlarını gidermek, duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmak, bilgi kazanmak ve dengeli bir şekilde yaşayabilmek için toplumun öteki bireyleriyle iletişim kurmak zorundadır. Ana dilin etkili kullanımı, hem bireyin toplum içinde diğer bireylerle anlaşmasını, hem de eğitim alanındaki öğrenmelerin gerçekleşmesini kolaylaştırır. Bireyin ana dilindeki başarısıyla okul başarısı ve çevreye uyumu arasında yakın bir ilişki vardır. Ana dili öğrenimi bütün derslerin temelini oluşturur (Ünalın, 2001).

Anadilin birey ve toplum yaşamındaki önemi, daha önce de değinilenler (Seven, 2004; Ünalın, 2001; Ergin, 2000) ışığında şöyle özetlenebilir:

1. Anadil anlamayı ve anlatmayı sağlayan bir araçtır; iletişim aracıdır.
2. Anadil, toplumun düşünme aracıdır ve aynı zamanda düşüncenin yaratıcısıdır.
3. Anadil, milleti meydana getiren en temel öğedir. Aynı dili konuşan insanlar arasındaki duygu ve düşünce birliği, milli bilincin oluşmasını sağlar ve pekiştirir.
4. Anadil, milletin ve insanlığın kültür birikimini aktaran en etkili araçtır.

Dilin, belirtilen bireysel ve toplumsal işlevlerini yerine getirebilmesi ana dilin etkili öğretilmesiyle gerçekleşir. Anlama ve anlatma olanaklarını açan anadil öğretimi bunun gerçekleştiricisidir.

### **2.2.2. Anadil Öğretimi**

Anadil öğretimi, bebek henüz anne karnındayken anne ile ve sonrasında içine doğduğu aile ile başlar. Aile ve yakın çevrede başlayan anadil öğrenme süreci gelişmiş güzel kültürleme yoluyla olmakta; bunu okullarda kasıtlı kültürleme yolu izlemektedir. Okullarda yer alan kasıtlı kültürleme yoluyla anadil öğretimi dilin kurallarını ve doğru kullanımını bireylere kazandırmayı amaçlamaktadır (Demirel, 2004).

Dil öğretiminin temelinde dört dil becerisi olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın geliştirilmesi görüşü vardır. Günümüzde anadil

öğretimi bu dört dil becerisi üzerinde şekillenmektedir. Bu dört temel dil becerisinin geliştirilmesi için okullarda ilk adım, okuma yazma öğretimi ile atılmaktadır.

Ana dili öğretiminin, öğrencilerde dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi becerileri geliştirmeye dönük etkinlikler bütünü olması; ana dili dersinin bir bilgi dersi olmaktan çok, bir beceri ve alışkanlık kazandırma dersi olduğu gerçeğini ortaya çıkarır (Sever, 2004).

İlköğretim programında, Türkçe çalışmaları anlama, anlatım, okuma, dinleme, yazı becerisi gibi başlıklar altında açıklanmış olmakla beraber, bunlar gerçekte birbirinden ayrı şey değildir; birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayıcı niteliktedir (Öz, 2003:3).

İlköğretim 1-5. Sınıf Türkçe öğretiminin genel amaçları, 2009 ilköğretim (1-5. Sınıflar) Türkçe Öğretim Programında şöyle açıklanmaktadır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009):

Türk Millî Eğitimin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin:

1. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirmek,
2. Türkçeyi sevmelerini, doğru, güzel ve etkili kullanmalarını sağlamak,
3. Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek,
4. Metinler arası okuma becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,
5. Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
6. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
7. Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
8. Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
9. Kitle iletişim araçlarıyla aktarılanları sorgulamalarını sağlamak,



10. Kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak,
11. Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
12. Yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak,
13. Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamaktır.

Türkçe Dersi (1-5.Sınıflar) Öğretim Programı içerdiği öğrenme alanları ve kazanımlarla öğrencilerde aşağıdaki temel becerilerin gelişmesini sağlayacaktır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009).

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma,
- Eleştirel düşünme,
- Yaratıcı düşünme,
- İletişim,
- Problem çözme,
- Araştırma,
- Bilgi teknolojilerini kullanma,
- Girişimcilik,
- Karar verme,
- Metinler arası okuma,
- Kişisel ve sosyal değerlere önem verme.

### **2.2.3. Ana Dil Öğretiminin Etkinlik Alanları**

Anadil öğretimi ilköğretim (1-5.sınıflarda) anadil dersi olan Türkçe dersi kapsamındadır. Türkçe dersi ilköğretim (1-5.sınıflar) öğretim programı; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanı üzerine yapılandırılmıştır. Bu öğrenme alanları hem kendi içinde hem de diğer öğrenme alanlarıyla bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkilendirmenin amacı öğrencinin dili öğrenme, etkili kullanma ve bilgileri yapılandırma sürecini kolaylaştırmaktadır. İlköğretim 1. sınıftan itibaren anadili

öğretimi sistemli bir şekilde beş etkinlik alanını içine alarak şekilde yürütülmeye başlar. Bu etkinlik alanları; dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel sunudur (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009).

### **2.2.3.1. Dinleme**

Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir (Demirel, 2004). Dinleme, işittiğimizi anlamak ya da saklamak amacıyla dikkat harcamaktır. Dinleme aynı zamanda öğrenme ve zevk alma yollarından biridir. İşitmek ve dinlemek birbirinden farklıdır. İşitme isteğimiz dışı gerçekleşirken, dinleme belli bir amaç doğrultusunda yapılmaktadır (Sever, 2004).

Dinleme süreci ses ve sözel uyarıcıların işitilmesiyle başlamaktadır. İkinci aşamada uyarıcılara dikkat yoğunlaştırılarak ilgi duyulan ve gerekli olanlar seçilmektedir. Seçilen bilgi ve düşünceler anlama, sıralama, sınıflama, ilişki kurma, düzenleme ve değerlendirme gibi zihinsel, işlemlerden geçirilmektedir. Ardından bunlar kişinin zihinsel yapısına göre anlamlandırılmaktadır. Anlamlandırmada önceki bilgilerle yeni bilgiler ilişkilendirilmekte, sorgulanmakta ve yorumlanmaktadır (Güneş, 2007). Dinleme becerisini kazanan birey, dinledikleri arasında neden sonuç ilişkisi kurabilir, konuşmanın ana düşüncesini kavrayabilir, dinlediklerindeki eksik, yanlış, abartılı veya yararlı bölümleri seçebilir ve dinlediklerini değerlendirebilir (Kesginici, 2006).

Dinlemenin önemi artık bilinen bir gerçektir. Öğrenme sürecinde de dinleme büyük öneme sahiptir. Demirel (2004)'e göre Öğrencinin bir ders süresi içinde dinleyerek ve izleyerek öğrenebileceği bir konuyu ders dışında öğrenebilmesi için üç kat fazla zaman harcaması gerekmektedir. Çünkü sınıf içinde yapılan sözlü anlatımlar konunun özünü ve en can alıcı yanlarını içerir; sınıfta anlatım sırasında kullanılan görsel araçlar görsel, işitsel dinleme olanağı sağlar; sınıf içindeki grup etkileşimi öğrenmede etkilidir.

Birey okul öncesi döneme ait tüm bilgi, duygu ve düşünce evrenini dinleme yoluyla oluşturur. Dinleme iletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur. İletişim sürecinde öğrenmenin gerçekleşebilmesi için “kaynak” tarafından iletilenlerin “alıcı” tarafından paylaşılması gerekir. İletilenlerden alıcının yeni yaşantılar kazanabilmesi ise, dinleme becerisindeki birikimleriyle yakından ilgilidir (Sever, 2004).

Okul öncesi dönemde kendiliğinden elde edilen dinleme becerisi, öğrencileri dinlediklerini anlayan, ayıran, değerlendiren kişiler haline getirmez. Öğrencileri dinlediklerini anlamaya, ayırmaya götürecektir beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasında ana dili öğretimine büyük sorumluluklar düşmektedir. Araştırmalar bir kişinin insanlarla birlikte olduğu sürenin % 42’sini dinlemekle geçirdiğini, öğrencilerin okulda öğretmen ve arkadaşlarını günde 2,5-4 saat dinlediklerini, okul başarısının da öğrencinin dinleme yeteneğine bağlı olduğunu göstermektedir (Sever,2004).

Çocuklar dil öğrenme sürecine dinleme ile başlarlar. Dinleme; konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu gibi diğer öğrenme alanları ile becerilere temel oluşturur. Dinleme becerileri, öğrencilerin iletişim kurmasını, öğrenmesini ve zihinsel yapısını geliştirmesini kolaylaştırmaktadır. Çocuklar, hem öğrenmek hem de zihinsel yapılarını geliştirmek amacıyla dinleme becerilerini kullanırlar. Dinleyerek öğrenen öğrenciler, bu becerilerini bir öğrenme aracı olarak hayat boyu kullanırlar. Bu nedenle öğrencilerin dinleme becerileri erken yaşlarda geliştirilmelidir. Dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla yapılacak bütün etkinlikler öğrenci merkezli olmalı, öğretmen gerekli rehberliği yapmalıdır. Öğrencilerin dinlediklerini iyi anlaması ve zihninde yapılandırması dinleme sürecinin en önemli aşamalarıdır. Bu aşamalara gereken önem verilmeli ve çeşitli çalışmalar yapılmalıdır. Bu amaçla öğrencilere dinlediklerini zihninde canlandırma, bilmediği kelimelerin anlamını araştırma, dinlediklerinin konusunu, ana fikrini belirleme, dinlediklerini sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, çıkarımlar yapma, sonucu tahmin etme, özetleme, değerlendirme, arkadaşlarıyla paylaşma gibi etkinlikler yaptırılabilir. Bu etkinlikler öğrencilerin dinleme ve zihinsel becerilerini geliştirmede etkili rol oynar (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009).

Öğrencilerin öğrenmeleri gereken birçok dinleme türü vardır. Bunları Öz (2003), şöyle sıralamaktadır:

1. Bilgi edinmek için dinleme.
2. Karşılıklı konuşmaları izleyebilmek için dinleme.
3. Konuşulanları dinleme.
4. Sesli okuma sırasında dinleme.
5. Bir temsili, bir söz korosunu dinleme.

İyi bir dinleyici yetiştirmek için, göz önünde bulundurulması gereken birtakım ilkeler Demirel (2004) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

- Dinleme eğitime küçük yaşlardan itibaren başlanmalıdır.
- Dinleme eğitimi için programın ve okulun her türlü olanaklarından yararlanılmalıdır.
- Dinleme eğitiminin başarılı olabilmesi için öğretmenin de iyi bir dinleyici olması gerekmektedir.
- Dinleme eğitiminde kasetçalar, TV, video gibi çağdaş öğretim araçlarından yararlanılmalıdır.
- Dinleme eğitimindeki başarı kullanılan öğretim yöntemlerinin içeriğine bağlıdır. Bu şekilde istekli, amaçlı, ilgili, eleştirci dinleyiciler yetiştirilmesi sağlanmalıdır (Demirel, 2002: 73).

### **2.2.3.2. Konuşma**

Konuşma, dil aracılığıyla gözlemleri, düşünceleri, duyguları ve bilgileri anlatma işlemidir. Konuşma, evde, okulda ve sosyal ilişkilerde kullanılan temel bir beceridir. Bu beceriyle duygu ve düşünceler aktarılmakta, bilgi ve deneyimler paylaşılmaktadır. Konuşma süreci ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve

aktarma olmak üzere üç aşamayı içermektedir. Konuşmaya zihinde yapılandırılmış duygu, düşünce ve bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlanmaktadır. İkinci aşamada konuşmanın amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenmektedir. Belirlenen amaç ve yöntemlere göre aktarılacak duygu, düşünce ve bilgiler seçilmektedir. Seçilen duygu, düşünce ve bilgiler sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, özetleme, sorgulama, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel işlemlerden geçirilerek düzenlenmektedir. Düzenleme sonucu aktarılmasına karar verilen duygu, düşünce ve bilgiler, ses, hece, kelime ve cümleler aracılığıyla aktarılmaktadır (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009).

Duygu, düşünce ve izlenimlerimizi başkalarına iletmenin en doğal aracı konuşmadır. İnsanoğlu doğduğu andan itibaren bir şekilde iletişim kurma ihtiyacı hissetmiştir. Bebeklerin ağlamaları ve sırasıyla konuşmaya yönelik ses çıkarmaları, sözcük yinelemeleri konuşmayı öğrenme çabalarından kaynaklanmaktadır (Kesginci, 2006).

Konuşma, hayatımızda çok fazla yer tutan bir anlaşma şeklidir. Aynı zamanda okuma, yazma, dilbilgisi gibi çeşitli çalışma konularının da çıkış noktasıdır. Konuşma yani sözlü anlatım, sadece Türkçe derslerinin değil, tüm derslerin önemli bir parçasıdır. Konuşma insan hayatında çok büyük bir yere sahiptir. Neredeyse insanın gün içinde konuşmadığı an yoktur. Konuşma dinlemeyle doğrudan bağlantılıdır. Çocuk önce dinlemeyi ardından konuşmayı öğrenir. Çocuklar konuşma becerilerini hem bireysel çabalarıyla, hem de aile ve çevreleriyle etkileşim yoluyla geliştirirler. İlköğretim döneminde bu eğitimi gerektiği şekilde almayan bireyler, ileriki hayatlarında bu yeteneklerini geliştirmekte zorlanacaklardır. Konuşma becerileri, öğrencilerin iş birliği yapma, tartışma, ortak karar verme ve sorun çözme becerilerinin de gelişimine katkı sağlar. Konuşma becerileri giderek okuma ve yazma becerilerine de alt yapı oluşturur. Okulun ilk yıllarından itibaren öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmelidir. Öğretmen, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla sınıfta sorun çözme, bir konuyu tartışma, iş birliği yapma gibi etkinliklere ağırlık vermelidir. Bu tür etkinlikler öğrencilerin

hayat boyu kullanacakları konuşma becerilerini geliştirme açısından önemlidir (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009).

Konuşma eğitiminin temel amacı, kişinin hazırlıklı veya hazırlıksız, kişi veya topluluk karşısında konuşabilmesini, duygu ve düşüncesini ifade edebilmesini sağlamaktır. Yani bu eğitimle kişinin sosyalleşmesi gerçekleştirilmelidir. Kişi ona gerekli olabilecek bütün konuşma şekillerini öğrenmelidir. Bu eğitim sırasında bireylerin sosyal durumlarına ve yaş gruplarına dikkat edilmelidir (Ünalın, 2001).

### **2.2.3.3. Okuma**

Türk Dil Kurumuna göre okuma; “bir yazıyı oluşturan simgesel imleri seslendirmek ya da imlerin belirttiği düşünceleri anlamak eylemidir.” Okuma kelimeleri tanıma, ayırt etme, algılama, kavrama ve anlama eylemidir (Karakuş, 2002).

2009 İlköğretim Türkçe Öğretim Programında okumanın, anadili öğretim alanları içinde öğrencinin zihinsel gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanı olduğu; okuma sürecinde duygu, düşünce ve bilgilerin zihinsel kavramlara çevrildiği, anlamlandırıldığı ve zihinde yapılandırıldığı; bu nedenle Türkçe öğretiminde okuma alanına ayrı bir önem verildiği vurgulanmaktadır.

Okuma; görme, algılama, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beyin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir. Bu süreç görme, anlama ve zihinde yapılandırma olmak üzere üç aşamayı içermektedir. Görme aşamasında yazıdaki çizgi, harf ve semboller algılanmaktadır. Ardından bunlara dikkat yoğunlaştırılarak kelime ve cümleler tanınmakta, ilgi duyulan ve gerekli görülenler seçilmektedir. Seçilen bilgiler, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma, sorun çözme ve değerlendirme gibi zihinsel işlemlerden geçirilerek anlamlandırılmaktadır. Bu aşamada metinde sunulan görsellerden de yararlanılmaktadır. Öğrencinin ilgisi, güdülenmesi, okuma amacı, ön bilgileri ve okuma deneyimleri anlama sırasında belirleyici olmaktadır. Son aşamada ise anlamlandırılan bilgiler ön bilgilerle birleştirilerek bütünleştirilmekte ve zihinde

yapılandırılmaktadır. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları genellikle ilköğretim düzeyinde şekillenmektedir. Bu nedenle ilköğretim birinci sınıftan itibaren okuma becerilerini geliştirmeye gereken önem verilmelidir. Sınıf düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin okuma becerileri de gelişmektedir. Okuma becerileri öğrencilerin diğer derslerde ve alanlarda başarılı olmalarına katkı sağlamaktadır. Bu becerilerin gelişimi, öğrencinin kişiliğini geliştirmesi ve yaşadığı toplumla sağlıklı ilişkiler kurması açısından da önemlidir (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009).

Okuma öğretim alanları;

- Ses bilinci,
- Alfabetik ilişkileri keşfetme,
- Kelime tanıma ve zihinsel sözlük geliştirme,
- Akıcı okuma gibi dört alt alanda ele alınmıştır (Bay, 2008). Bu alanlar günümüzde kullanılan okuma yazma öğretim yöntemi olan ses temelli cümle yönteminde de dikkate alınmıştır.

#### **2.2.3.4. Yazma**

Yazma, bireylerin gördüklerini, duyduklarını, düşündüklerini ve yaşadıklarını belli kurallara uygun biçimde yazıya aktarmasıdır (Köksal, 1999).

Yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir. Bunun için öğrencilerin dinledikleriyle okuduklarını iyi anlamaları ve beyinde yapılandırmaları gerekmektedir. Yazma sürecine, beyinde yapılandırılmış bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlanmaktadır. Yazının amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenerek yazılacak bilgiler seçilmektedir. Seçilen bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek yazılmaktadır. Bilgilerin doğru olarak yazılması, düşünce ve zihinsel becerilerin gelişimiyle de ilişkilidir. Öğrenciler düşüncelerini kâğıt üzerine yazarak aktarırlar. Kâğıt üzerine aktarılan düşünceler daha kolay incelenmekte, karşılaştırılmakta, genişletilmekte ve yeniden düzenlenmektedir. Bu işlemler

öğrencinin hem düşüncelerini hem de zihin yapısını düzenlemeye yardım etmektedir. Bu nedenle yazma becerileri öğrencilerin zihinsel gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Yazma becerileri; öğrencilerin düşüncelerini geliştirme, bilgilerini düzenleme, dili etkili kullanma, öğrenme, düşünme, anlama, iletişim kurma ve duygularını aktarma becerilerini de geliştirmektedir (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009).

Yazı ile ifade; dilin gelişmesine, yaratıcılığın gelişmesine, estetik duyguların gelişmesine katkı sağlar. Yazma öğretiminin amacı; çocuğa gördüğünü, yaşadığını, duyduğunu, sonraları da imgelediğini, okuduğunu, düşündüğünü yazı ile doğru, maksada uygun ve güzel olarak anlatma yetisini kazandırmaktır. Yazma öğretim alanları:

- Yazı bilinci,
- Alfabetik ilkeleri yapılandırma,
- Kelime yazma ve zihinsel sözcüklerden yararlanma,
- Akıcı yazma, olarak ele alınmıştır. Bu alanlar günümüzde kullanılan okuma yazma öğretim yöntemi olan ses temelli cümle yönteminde de dikkate alınmıştır (Bay, 2008).

### **2.2.3.5. Görsel Okuma ve Sunu**

Görsel okuma, görsel materyallerden anlam çıkarma etkinliği, görsel sunu ise anlatılmak isteneni görsel materyallerle ifade etme etkinliğidir. Bilindiği gibi kelimelerle ifade edemediğimiz ve açıklayamadığımız bir durumu bazen resimler veya çeşitli görseller yardımıyla açıklamak daha kolay olabilir. Bu nedenle görsel okuma ve görsel sunu özellikle küçük yaşlarda kelime dağarcığının yeterince gelişmediği düşünülürse kendini ifade etme yöntemi olarak okuma ve yazmadan önce gelecektir. Bu nedenle de ilk okuma yazma öğretiminde görsel okuma ve görsel sunu önemli bir yere sahiptir.



Okuma yazmaya başlamadan önce öğrencilerin görselleri tanıma, anlama, yorumlama ve anlatma becerileri geliştirilmelidir. Bu amaçla şu çalışmalar yapılabilir:

- Gördüğü bir resmi tanıma,
- Diğerlerinden ayırt etme,
- Görsellerde gördüğü ayrıntıları anlatma,
- Söylenen kelimenin görsel karşılığını bulma,
- Sorulan bir soruyu görsellerden yararlanarak cevaplama,
- Görsellerden yararlanarak hikâye oluşturma,
- Görsellerden yararlanarak oluşturulan bir hikâyedeki, kahraman, olay, yer, zaman hakkında konuşma, vb. (Güneş, 2007).

Bu etkinlikler daha da artırılabilir. Bunun yanında çeşitli resim, oyun, ses taklitleri vb. etkinliklerle de görsel sunu yaptırılmalıdır.

#### **2.4. İlköğretim Dönemi**

İlköğretim; örgün eğitimin öncelikle toplumun tüm üyelerinde bulunmasını istediği bilgi, beceri ve tutumlarını kapsayan genel eğitimin bir bölümüdür. Programı yönünden orta ve yüksek öğretime göre daha geneldir ve öğrencilerini seçerek almaz. Başka bir tanımla da; kadın erkek tüm yurttaşların ulusal amaçlara uygun olarak beden, zihin, duygu ve ahlâk bakımından gelişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretim aşamasıdır (İkram, 2008).

İlköğretim, 6 -14 yaşındaki çocukların eğitim ve öğrenimini kapsar. Amacı, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak her Türk çocuğuna iyi birer yurttaş alabilmesi için gerekli temel bilgi, beceri ve alışkanlıkları

kazandırarak onları ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır (Yavuzer, 2002).

İlköğretim sadece ortaöğretime öğrenci hazırlayan bir öğrenim basamağı değildir. Aynı zamanda bireyi yaşama hazırlar. Birey ilköğretimden sonra eğitimine devam etmeyebilir. Öyleyse, ilköğretim bir yurttaşın tek başına yaşamını sürdürebilmesi, mutlu olabilmesi, hatta toplumsal kalkınmaya katkıda bulunabilmesi için bilmesi gerekenlerin öğrenildiği/öğretildiği bir öğrenim basamağıdır.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu uyarınca İlköğretimin yani temel eğitimin amaç ve görevleri 23. Madde uyarınca, milli eğitimin temel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. Her Türk çocuğu iyi bir vatandaş olmak için gerekli bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek,
2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğretime hazırlamaktır.

İlköğretim, bireyin beyin teknolojisinin geliştirildiği ilk ve en önemli aşamadır. Beyin teknolojisi geliştirmek; düşünme, anlama, sınıflama, sıralama, eleştirme, analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel stratejilerin kullanımını ve geliştirilmesini öğretmektir. İlköğretim, uygar bir yaşam için; okuma yazma, okuduğunu anlama, ana dilini iyi ve doğru kullanma, temel matematik işlemlerini yapabilme, yakın çevreyi tanıma, toplumsal yaşam kurallarını öğrenme ve öğrenme isteği yaratmak için yapılmaktadır (İkram, 2008).

İlköğretim yazılı kültüre geçmenin ilk aşamasıdır. İnsanlar, okuryazar olmadan önce sözel bir kültüre aittirler. Günümüzde de okuryazar olmayanlar sözel kültüre aittirler. Yalnızca kendi deneyimlerinden ve söylentilerden yararlanabilirler. Ancak yazılı kültüre geçenler, insanlığın binlerce yıllık deneyiminden yararlanabilirler. Okuryazar olmanın ilk aşaması da ilköğretimdir.

Başarılı kalkınma süreci, bir toplumu değişim bilincine kavuşturmaya dayanır. Değişim bilincine kavuşmanın ilk adımı da; okuma yazma öğrenmek, yani

eğitimidir. Kitleleri okuryazar yapmadan eğitmeye, öğretmeye başlamak hemen hemen olanaksızdır. Kısaca; okumaz yazmazlık, dolayısıyla eğitimsizlik ekonomik, toplumsal ve siyasal gelişmeye (kalkınmaya) engeldir. Dünyamızda eğitim düzeyi yüksek olup da geri kalmış bir toplum gösterilemeyeceği gibi, eğitim düzeyi düşük olup da sanayileşmiş bir toplum da gösterilemez.

### **2.4.1. İlköğretim (7 - 11 Yaş) Dönemi Gelişim Özellikleri**

İlköğretim dönemi, bilgi, beceri ve alışkanlıkların temelini atıldığı çok önemli bir dönemdir. Piaget'e göre son çocukluk çağı olarak adlandırılan 7-11 yaş yani ilköğretim 1. kademe dönemi, çocukların tüm gelişim alanlarında dengeli ve düzenli bir dönemdir. Motor ve dil gelişimi açısından büyük aşamalar kaydedilmiştir. Küçük kaslar gelişmiş, el ve göz koordinasyonu sağlanmıştır. Dil gelişiminde de belli olgunluğa ulaşılmıştır; çocuk, dili yetişkin gibi kullanabilir. Bu nedenle bedensel ve dil gelişiminde önemli farklılıklar görülmez.

Gelişim ilkelerinden nöbetleşe gelişim bu dönemde açıkça görülür. Son çocukluk dönemi, bedensel gelişimde duraklama dönemidir. Ağırlık ve boy artışı yavaştır. Buna karşılık zihinsel gelişimin hızlı olduğu dönemdir. Ayrıca bu dönem çocuğu, Piaget'e göre somut işlemler dönemindedir. Bu dönemde çocuk somut düşünür, duyu organlarıyla algıladıklarını kabul eder (Oktaylar, 2006).

7-11 yaş dönemi, mantıksal düşüncenin başladığı dönemdir. Oluşlar ve nesnelere hakkında mantıksal düşünür. Artık düşündükleri ve merak ettikleri becerileri kazanmaya başlarlar. Düşündüklerini işlevsel düzeyde gerçekleştirmek onlara haz verir. Örneğin, sözcükleri dilediği biçimde kullanabilmesi, yazmayı öğrenmesi, resimli macera kitaplarını okuyabilmesi çocuğa en çok haz veren beceriler arasında sayılır (Yavuzer, 2002).

Okuma, yazma ve hesaplama ile ilgili üç temel beceriyi gerçekleştirir. Kendine karşı olumlu tutumlar oluşturur. Cinsiyetinin gerektirdiği rolleri benimser. Vicdan ve değerler sistemi geliştirir. Davranışlarının sorumluluğunu alır (Oktaylar, 2006). Sorumluluk alma, bu dönemde kazanılan en önemli toplumsal özelliklerden

biridir. Araştırmalar, kalabalık ailelerden gelen çocuklarda, zorunluluk nedeniyle kendi işlerini yapmak ve kendilerinden küçük kardeşlerine bakmakla yükümlü olduklarından, sorumluluk duygularının daha fazla geliştiğini göstermektedir (Yavuzer, 2002:116).

Bu dönemde, 3-6 yaş arası görülen ben merkezlikten uzaklaşır ve sosyal davranışlara yönelir. Bu sayede sosyal ve duygusal gelişimin hız kazandığı görülür. Kişiler arası iyi ilişkiler geliştirir, yaşlılarıyla geçinmeyi öğrenir ve önem verdiği yetişkinleri model alarak olumlu davranışlar geliştirebilir. Kolay etkilenme de bu dönemde görülen sosyal gelişim özelliklerindedir. Bu nedenle son çocukluk dönemi, aile bireylerinin ve öğretmenlerin çocuğun davranışlarına, ilgi ve alışkanlıklarına etkisinin tüm diğer gelişim dönemlerine göre en fazla olduğu dönemdir.

#### **2.4.2. İlköğretim (7 - 11 Yaş) Döneminde İlgi ve Alışkanlıklar**

İlgi, İki şey arasında bulunan herhangi bir bağıllık, ilişki, alaka; belirli bir olay veya etkinliğe yakınlık duyma, ondan hoşlanma ve ona öncelik tanımadır. Eğitim terimi olarak ilgi: 1. Bir kimsenin bir etkinliğe, kişiye ya da nesneye karşı, kısıtlayıcı koşullar altında bile, oldukça uzun süre devam eden bağlanma isteği ya da eğilimi. 2. Seçme söz konusu olduğu zaman bir kimsenin benimsediği, üstün tuttuğu durum, düşünce ya da tutumdur (Türk Dil Kurumu, 2011).

Çocuğun yaşamında önemli rolü olan ilgiler, öğrenilmiş birer güdüdür. Çocuk, bir şeyden yararlanacağını görünce onunla ilgilenir, bu da öğrenmeyi güdüler. İlgiler bireyin yaşamında bir gereksinimi karşıladıkları için süreklidirler. Bu nedenle gereksinim ne kadar güçlü olursa, ilgi de o derece güçlü ve uzun süreli olur. Çocuk ilgilerle dünyaya gelmez, ilgileri deneyimler sonucu öğrenir ve geliştirir (Yavuzer, 2002).

İlgilerin gelişiminde bireysel farklılıklar vardır. İlgiler ile fizyolojik ve zihinsel gelişme arasında paralellik görülür. Bu nedenle ilgilerin gelişiminde en

önemli dönem, fizyolojik ve zihinsel gelişimin hızlı olduğu okul öncesi dönemdir. İlgilerin temelleri bu dönemde atılır (Dökmen, 1994).

İlgiler, çocukların öğrenmeye karşı hazırlıklı oluşuyla bağlantılıdır. Örnek olarak; çocuğun kas koordinasyonu gelişmedikçe top oyunlarına ilgi duyamaz. Ayrıca yakın çevredeki öğrenme olanakları da ilgilerin gelişimini etkiler. Çocukların ilgisini öncelikle yakın çevresindeki olaylar ve durumlar çeker. Çocuk, yakın çevresinde gördüklerine ilgi duyar. Resim, müzik, sportif faaliyetler, bilgisayar, televizyon, kitap vb. etkinliklerle yaşına ve gelişim düzeyine göre ilgilenir ya da ilgilenmez (Dökmen, 1990).

İlgiler, öğrenme için gerekli olan güdülenmenin (motivasyon) kaynağını oluştururlar; bu nedenle önemlidirler. Tüm diğer insanlar gibi bir etkinliğe ilgi duyan çocuk onu gerçekleştirmek için daha fazla enerji harcar ve ilgilendiği ölçüde o etkinlikte başarılı olur. Sürekli yapılan ve çocuğa zevk veren, onu mutlu eden etkinlikler de alışkanlığa dönüşür. Alışkanlığın oluşması bir edimden tat almaya bağlıdır.

Alışkanlık, bir edim ya da etki karşısında canlı bir varlığın kazanmış olduğu değişmez tutumdur. Bir şeyin sık sık yinelenmesi sonunda oluşan huy ve alışkıdır (Türk Dil Kurumu, 2011). Her insan hayatının çeşitli dönemlerinde farklı alışkanlıklar kazanır. 7-11 yaş döneminde ise kazanılabilecek alışkanlıklardan beklide en önemlisi okuma alışkanlığıdır. 7-11 yaş dönemini kapsayan İlköğretim 1. kademe devresi, çocuğun okuma alışkanlığını kazanmasında en önemli dönemdir. Çünkü ilköğretim dönemi, bireyin okumaya karşı bir hayat boyu devam edecek alışkanlık ve davranışlarının geliştirildiği ve hemen hemen bütün çocukların okumayı veya kendilerine bir şeyler okunmasını istedikleri çağdır.

7-11 yaş kapsayan okul döneminde okuma becerisini edinme, kazanılması gereken temel gelişim görevlerinden biridir. Eğitim süreci devam ettikçe okuma, öğrencinin bilgiyi edinmesi ve bağımsız olarak öğrenmesine dönük en önemli beceri haline gelir. İlerleyen yıllarda ise okuma, toplumsal gerekliliklere uyum ve iş yaşamındaki başarının kazanılmasında en önemli araç haline gelir. Tüm öğrencilere

okumayı öğretmek ve okuma ile ilgili becerileri kazandırmak ilköğretimin en temel sorumluluğudur. Bir başka deyişle, bilgi toplumunda okuyan, okuduğunu sorgulayan öğrenciler yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitimin gerekli olduğu düşünülürse, okuma eğitimi küçük yaşlarda ilköğretim eğitimi sıralarında başlamalıdır (Dilidüzgün, 1996). Ancak bu doğal arzu ve sonucunda yapılan okuma faaliyeti sadece rutin bir sınıf hareketi halinde kalırsa zaman içinde azalarak yok olur.

## **2.5. Okuma ve Okuma Alışkanlığı**

### **2.5.1. Okuma**

Okuma terimini çok sayıda yazar ve kurum farklı biçimlerde tanımlamıştır. Bunlardan bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

Bamberger (1990)'a göre okuma en genel tanımı ile çeşitli gelişme aşamalarından oluşan karmaşık bir süreçtir. Her şeyden önce sembollerin tanındığı bir algılama sürecidir. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) okumayı, boş zamanları değerlendirmek, ekonomik, kültürel ve teknolojik gelişmeleri izlemek, yeni şeyler öğrenmek için yapılan bir etkinlik ya da ilgi olarak tanımlamıştır. Okuma, etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir (Akyol, 2005:1). Demirel (1990)'a göre okuma, bilişsel davranışlarla psiko-motor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir.

Okuma, gözlerin ve beş organın çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlamı kavrama becerisinden meydana gelen karmaşık bir faaliyettir. Okuma yalnızca, yazılı sözcüğün ya da dilin kodunu çözmeyi içermez; o daha çok dünyaya ilişkin bilginin önünde gider ve onunla iç içe geçmiştir (Aytaş, 2003). Alpay (1991)'a göre ise okuma, insanın kendisinden ve çevresinden haberdar olması, okuduğunu anlamak koşulu ile hangi yaşta olursa olsun yakın çevresi dışındaki dünya ile ilişki kurmasıdır. Öz (2001) ve Sever (2004)'e göre okuma etkinliği duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir.

Temel dil becerilerinden biri olan okuma, farklı bakış açılarına göre yapılan tanımlarının yanı sıra, bir alışkanlık olarak edinilen okuma uğraşını da kapsayan, bir birey olarak insanoğlunun kendi farkındalığını duyumsatan ve kendini gerçekleştirme adına yapabileceklerini hissettiren özel bir eylemdir (Aytaç, 2002).

Okuma etkinliği, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir. Görme, hatırlama, seslendirme ve değerlendirme gibi girişik eylemleri içeren bu etkinliğin genel nitelikleri Sever (2004)'e göre şöyle özetlenebilir:

1. Okuma bir iletişim sürecidir.
2. Okuma bir algılama sürecidir.
3. Okuma bir öğrenme sürecidir.
4. Okuma bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir.

Okumanın birçok tanımı yapıldığı gibi, birçok nedeni de sıralanmaktadır. Bu nedenlerden bazıları şöyledir:

1. Adet ya da alışkanlık olarak.
2. Görev duygusuyla.
3. Genellikle zaman geçirmek için.
4. Güncel olayları kavramak için.
5. Anlık kişisel doyum için.
6. Günlük hayatın pratik ihtiyaçlarını karşılamak için.
7. Profesyonel ya da mesleki ilgileri sürdürmek ve geliştirmek için.
8. Hobi olması.

9. Topluma yönelik ihtiyaçları karşılamak için.
10. Kendini geliştirmek için.
11. Entellektüel ihtiyaçlar için.
12. Dinî ihtiyaçları karşılamak için (ocuk Vakfı Yayını, 2006).

Birçok niteliğe sahip ve birçok nedeni olan okuma etkinliği birinci sınıfta çocuğun okumayı öğrenmesiyle başlar ancak programın belirttiği amaçlara ulaşılmasıyla sonuçlanmaz ve sonraki öğrenim kademelerinde de son noktaya gelmez. Okumada gelişme yaşam boyu sürer. Bunun için ilköğretim dönemi ve sonrasında okuma çalışmalarının hız kesmeden her sınıfta dikkatli ve özenli sürdürülmesi gerekmektedir.

Okumanın başlıca amacı, bireylere kuru bir okuryazarlık becerisi kazandırma değil, belli alanlarda araştırıcı, bilgilendirici, düşünceyi, duyarlığı geliştirici bir okuma alışkanlığı vermek olmalıdır. İlköğretimden yükseköğretime bütün öğretim kurumlarının bu amaca yönelmesi, bilgi alanı ne olursa olsun, eleştirici, irdeleyici bir okuma alışkanlığının bilinçlere yerleştirilmesi gerekir (Özdemir, 1990).

### **2.5.2. Okumanın Önemi**

Okuma, çeşitli gelişme aşamalarından oluşan karmaşık bir süreçtir. Her şeyden önce sembollerin tanındığı bir algılama sürecidir. Bunları zihinsel kavramlara dönüştürme daha sonra ortaya çıkar (Bamberger, 1990). Zihinsel kavramlara dönüştürülen sembollerin içerdiği anlamlar, mesajlar ise zihinde “düşünme” olayını başlatır. Böylelikle okuma eylemi ile gerçekleştirilen görsel imgeler algılanarak zihinde canlandırılır ve okunan eserlerden anlam çıkarma, davranışlarda değişme ve gelişme gösterme sağlanır. Okuma ile insanın yeni kelimeler öğrenmesi, yeni anlayışlar kazanması, hayaller oluşturması, yaratıcılığını geliştirerek ufkunu genişletmesi ve derinleştirmesi mümkün hale gelir (Akyol, 2006).



Okuma, bireyin dünyasını genişletir, kişiliğini biçimlendirir, bu sayede insanı sosyal bir varlık haline getirmeye yardımcı olur (Demirel, 2000). Okumak, haz duymaya, zihnimizi süslemeye ve yetkimizi arttırmaya yarar. Hatta insan, zekasına ket vuran her türlü güçlüğü iyi seçilmiş eserler okumakla ortadan kaldırılabılır. Okuma, insanın düşünsel özgürlüğüdür. Okuma hayatın her döneminde gerekli olan ve süreklilik kazanması gereken bir etkinliktir. Okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren bir değerdir.

Okumanın öğrenmeye olan etkisi de çok büyüktür. Yapılan araştırmalar öğrendiklerimizin %1'ini tatma, %1,5'ini dokunma, %3,5'ini koklama, %11'ini işitme, %83'ünü görme duyusu yoluyla elde ettiğimizi göstermektedir. Bu sonuçlara göre; göze ve kulağa hitap eden okumanın öğrenmede %94 gibi önemli bir paya sahip olduğu ortaya çıkmaktadır (Aytaş, 2005: 462).

Okuma düşünceyi şekillendirir, besler ve geliştirir. Okumanın, bireyin var oluş nedenini anlamasına, toplumsal ve sosyal ilişkilerini düzenlemesine, yaşamını ve bilgi dağarcığını zenginleştirmesine katkı sağlayan işlevi bulunmaktadır (Sever, 2004).

Bilginin hızla ve yığılarak ilerlediği, zamanla yarıştığı 21.yy'da bilgi edinimi özelde bireyler, genelde toplumlar için önemli bir kazanım haline gelmiştir. Artık amaç sadece bilginin kazanımı değil, bilginin kullanılmasıdır. Bilginin kullanılabilmesi için onun doğru anlaşılması, yorumlanması ve sorgulanması gerekmektedir. Bu da ancak okumakla mümkün olabilmektedir.

Çocuk Vakfı'nın 2006'da yaptırdığı araştırma sonuçlarına göre temel eğitim, bireyin verimliliğini % 50, okuma eğitimdeki verimliliği % 30, eğitim ekonomideki verimliliği % 44 arttırmaktadır.

Okumak, haz duymaya, zihnimizi süslemeye ve yetkimizi arttırmaya yarar. Hatta insan, zekasına ket vuran her türlü güçlüğü iyi seçilmiş eserler okumakla ortadan kaldırılabılır (Sever, 2004). Kitap okumak, çocuğun başta bilişsel ve sözel gelişim olmak üzere tüm gelişim alanlarında ilerlemesini sağlar. Kitap okuma eylemi, her yaşta, her zaman, her yerde yapılabilen en kolay ve en eğlenceli

aktivitedir. Bebekler bile kendilerine gösterilen kitaptaki resimlere bakabilir, okunan kelimelerin ritmini ve kafiyesini duyabilir ve hoşuna giden sesleri taklit edebilirler. Teknoloji ile erken yaşta tanışan ve çok fazla uyarıcı ile karşılaşan çocukları, kitapların renkli dünyalarıyla tanıştırmak kolay olmasa da; düşünen, fikir üreten, düşündüğünü ifade edebilen ve yanlış bilgi ile doğru bilgiyi ayırt edebilen bireylerin sayısının artması için, çocukluk çağında kitap okuma alışkanlığının kazandırılması için çaba sarf etmek gerekmektedir.

Okuma insanın düşünsel özgürlüğüdür. Okuma hayatın her döneminde gerekli olan ve süreklilik kazanması gereken bir etkinliktir. Okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan bir değerdir (Keleş, 2006).

Kitap okumayan nesillerin giderek düşünme fonksiyonu körelmekte, fikir üretme yetenekleri gerilemekte, yetersiz olan kelime hazinesi ile başarılı iletişim kurma özelliği kazanmaları mümkün olmamaktadır. Evrensel değer hükümlerinin kazandırılması, karakter ve kişilik gelişimi, tarih ve kültür bilinci ancak okuyan, araştıran ve bilgiyi seven nesillerin yetiştirilmesiyle mümkündür. Her şeyin anlatılma olanağı olmayan eğitim sürecinde, çocukların kendilerini okuyarak yetiştirmeleri gerekmektedir. Bunun için ise çocuklara küçük yaşlardan itibaren okuma alışkanlığı kazandırmak gerekmektedir.

### **2.5.3. Okuma Alışkanlığı**

Alışkanlık, bir şeye alışmış olma, yakınlık, arkadaşlık kurma, iç ve dış etkilerle davranışların tekrarlanması, hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren şartlanmış davranış; alışma, bir işi tekrarlayarak kolaylıkla yapabilir hale gelmek, o işi sürekli ister olmaktır (Türk Dil Kurumu, 2011).

Alışkanlık, öğrenilen ve her durumda otomatik olarak gerçekleştirilecek şekilde pekiştirilen karakteristik davranış biçimidir. Alışkanlıklar hayatımıza yavaş yavaş girer ve belli bir süre sonra kökleşir. Alışkanlıklar bırakılmazsa zamanla ihtiyaç haline gelir (Aksaçlıoğlu, 2005). Alışkanlıklar, çevreden, ebeveynlerden,

öğretmenlerden ve özellikle gencin birlikte hareket ettiği grubun verdiği ideallerden davranış modelleri biçiminde öğrenilir (Bamberger, 1990: 44).

Temeli çocukluk döneminde atılan düzenli davranışlar, zamanla zevk ve ihtiyaç olarak algılanarak alışkanlık haline dönüşmektedir. Bilgi edinmenin temel yolu olan okuma, alışkanlık haline dönüştüğünde bir başka kavram olan “okuma alışkanlığı” ortaya çıkmaktadır. Kısaca tanımlayacak olursak, okuma alışkanlığı; bireyin bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu okuma eylemini yaşam boyu, sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde gerçekleştirmesidir (Yılmaz, 1993). Bu alışkanlık, bireyin bir gereksinim olarak algılaması sonucu oluşan okuma eylemini, yaşam boyu sürekli ve düzenli biçimde gerçekleştirmesi şeklinde de tanımlanmaktadır. Bireyin okumayı öğrendikten sonra bu eylemi istekli biçimde yapması yani okuma alışkanlığını kazanması gerekmektedir. “Düzenli olarak tekrar edilen ve otomatikleşmiş davranışlar” olarak tanımlayabileceğimiz alışkanlıkların insan yaşamında edinilme sürecinin, abartılı bir anlatım gibi görünse de, dünyaya gelme ile başladığı, bebeklik döneminde öğrenildiği, çocukluk döneminde yerleştiği ve gençlik döneminde de pekiştirildiği söylenebilir. Diğer alışkanlıklar gibi okuma alışkanlığı da aynı süreçlerden geçerek edinilen, güçlendirilen ve pekiştirilen bir alışkanlıktır (Yılmaz, 2009).

Okuma alışkanlığının erken dönemde kazanılması, süreklilik kazanması açısından oldukça önemlidir. Erken dönemde okuma alışkanlığı kazanan çocuğun kelime hazinesi ve düşünme yeteneği artmakta ve buna bağlı olarak yaratıcı zekâsı, dinleme ve konuşma yeteneği gelişmektedir. Bu nedenle çocuğun bu dönemde okuma alışkanlığını bir gereksinim olarak algılaması ve okuma eylemini, yaşam boyu sürekli ve düzenli biçimde gerçekleştirmesi gerekmektedir.

*“Alışkanlık sözcüğü kaba bir tanımla her hangi bir eylemin yaşam süresince düzenli bir biçimde yinelenmesidir. Ancak söz konusu okuma alışkanlığı olduğunda bu tanımın genişletilmesi, geliştirilmesi gerekmektedir. Öyle ki okuma eylemi insanın birey olabilmesini ve düşünebilmeyi, üretebilmeyi önceleyen bir bireyselleşme sürecinin ardından, içinde yaşadığı topluma etki edebilme, onu değiştirebilme dönüştürebilme yeteneklerini doğrudan etkilemesi noktasında bir*

*alışkanlık olmanın ötesinde yaşamsal bir gereksinim olarak değerlendirilmelidir” (Kurt, 2009:71).*

Yılmaz (1993)’a göre okuma alışkanlığı benzer bir tanım içermekte ve bireyin okuma eylemini bir zevk ve gereksinim kaynağı olarak algılaması sonucu bu eylemi yaşam boyu sürdürebilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Okuma alışkanlığı, okumanın kendi kişisel, mesleki, sosyal ilgileri için ne yararı olduğunu gördüğünde yerleşecektir. Bu da doğuştan gelen ilgilerin ve ihtiyaçların karşılanması ile başlar, daha sonra da okumanın getirdiği kazancı kavrama gelir ve sonunda da kitaplarla düzenli bir arkadaşlığa dönüşür. Okuma ancak bu şekilde alışkanlığa dönüşür (Bamberger, 1990: 44).

Okumanın alışkanlık hâline gelmesinde rol oynayan birçok etken bulunmaktadır. Bunlar arasında en başta çocuğun ailesi, sonra da içinde yaşadığı toplum, okulu ve öğretmeni bulunmaktadır. Nitekim Çocuk Vakfı ( 2006) da okuma alışkanlığının geliştiren üç temel unsur olarak aile, okul ve çevre üçlemeni göstermektedir.

Okuma alışkanlığını çocuk ilk önce aile içinde, daha sonra okulda ve çevresinin okumaya karşı tutumuyla edinebilir ve geliştirebilir. Kitaba yönelik tutumlar büyük olasılıkla okul öncesi dönemde şekillenmeye başlar. Çocuk evde aile bireylerini örnek alarak bu alışkanlığı kazanabilir. Okula gittiğinde ilk kez kitapla karşılaşan çocuk ise ailede, evde hiç okuma uğraşı görmediyse, okuma işlemi ile okulu özdeşleştirmeye başlar. Genelde eğitim süreci, okul ve dolayısıyla bilgi ile yoğun ve sistematik bir ilişkinin kurulduğu bu dönem okuma alışkanlığı için en uygun koşulların bir araya geldiği dönemdir. Ancak okul çalışması zor ve ödüllü değilse çocuk okumadan hoşlanmayabilir ve okulu bitirdiğinde tamamen bırakabilir. Bu yüzden yapılması gereken şey kitapların, çocuk okula başlamadan önce çocukların yaşamlarının, oyunlarının ve günlük uğraşlarının bir parçası olmasıdır (Özçelebi ve Cebecioğlu, 1990).

(Özcebeci ve Çelebioğlu, 1990)’a göre okumayı kullanma alışkanlığı gerçek insani gereksinimlere dayanmakta ve okuma amaçları şöyle sıralanmaktadır:

- Adet (ritüel) olarak veya alışkanlığın zoruyla,
- Görev duygusuyla,
- Zaman doldurmak ve öldürmek için,
- Güncel olayları anlamak için,
- Anlık kişisel tatmin için,
- Günlük yaşamın pratik gereksinmelerini karşılamak için,
- Profesyonel ve mesleki ilgileri devam ettirmek/ ilerletmek için,
- Hobi türünde uğraşlar için,
- (Socio-Civic) gereksinim ve talepleri karşılamak için (iyi vatandaşlık),
- Kendini geliştirmek ve ilerletmek için,
- Entelektüel gereksinimleri tatmin için,
- Dini gereksinimleri tatmin için,
- Kişisel-sosyal talepleri karşılamak için.

Okumanın bu kadar fazla nedeni olması, okuma alışkanlığını diğer alışkanlıklardan daha farklı bir duruma getirmektedir. Çocuk Vakfı'nın 2006 yayınında okuma alışkanlığını etkileyen nedenler şöyle özetlenmektedir:

- Sözlü kültür geleneğinden kaynaklanan nedenler
- Zihniyete yönelik nedenler
- Topluma yönelik nedenler
- Kültürel nedenler

- Eğitimle ilgili nedenler
- Ekonomik (yoksulluk) nedenler
- Zamana ve döneme ilişkin nedenler
- Medya merkezli (özellikle televizyona bağlı) nedenler

Okuma alışkanlığının kazanılması uzun bir süreç içinde birçok etkene bağlıdır. Bu etkenler içinde, kültürel değerler, ekonomik durum, eğitim sistemi, aile kurumu ve okumaya daha uygun ve kısa yolla kitap, dergi vs. sağlayan kaynaklar yer almaktadır (Yılmaz ve Diğerleri, 2009). Çocuk vakfı (2006) ise okuma alışkanlığının kazandırılmasında en etkili toplumsal kurumları aile, okul ve çevre olarak özetlemiştir. Bu alışkanlığın kazanılmasındaki en önemli dönem bedensel ve ruhsal değişmelerin yoğun biçimde yaşandığı çocukluk ve gençlik dönemleridir. Okuma zevk, duyarlılık ve bilincinin elde edilmesinde bu dönemler yarattığı koşullar açısından avantajlıdır.

Okuma alışkanlığı yaşam boyu öğrenmenin temelidir. Bireyin hayatı boyunca kendini geliştirebilmesi okuma eylemini ömür boyu düzenli olarak gerçekleştirmesi ile mümkündür. Okuma alışkanlığı, kişilerin herhangi bir konuda yaptığı araştırmalara kaynak oluşturmak ya da gezmeye, müzik dinlemeye benzer şekilde hayatını eğlenceli kılmak amacıyla okuma faaliyetini sürekli ve düzenli bir biçimde sürdürmesidir. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi herhangi bir kişinin okuma alışkanlığına sahip olabilmesi için okuma eylemini yaşamının her döneminde sürekli ve düzenli olarak sürdürmesi gerekmektedir.

Okuma alışkanlığı, kişilerin okumayı öğrendikten sonra bu eylemi zevkle yapmalarını sağlamak için kazanmaları gereken önemli bir beceridir. Okuma alışkanlığı kişinin bir gereksinim olarak algılaması sonucu okuma eylemini, yaşam boyu sürekli ve düzenli biçimde gerçekleştirmesidir. Okuma alışkanlığı temelde örgün eğitim sisteminde kazanılan bir beceridir. Bir eğitim sisteminin üyeleri olan öğrenciler okul çağında iken bu beceriyi edinmemişler ise, yetişkinlik döneminde edinmeleri çok güç olur (Devrimci, 1993). Yalçın (2004)'a göre, özellikle çocuklar

ve gençler arasında okuma sevgisinin zayıflaması; toplumun geleceği, ülkenin kültür, bilim, sanat dünyasında sorunlara neden olabilecektir.

Bir kişinin sahip olduğu okuma alışkanlığı düzeyini belirlemede birçok ölçüt kullanılmaktadır. En yaygın kabul gören ölçüt, genelde, bir yılda okunan kitap sayısıdır. Okuma alışkanlığını değerlendirmede en fazla kabul gören ölçüt:

- Çok okuyan 1 yılda 21 ve daha fazla kitap okuyan kişi,
- Orta düzeyde okuyucu 1 yılda 6-20 kitap okuyan kişi,
- Az okuyan 1 yılda 1-5 kitap okuyan kişi,
- Okuyucu olmayan, hiç kitap okumayan kişi (Çocuk Vakfı, 2006).

Çocuğa ve genç bireye okuma alışkanlığı kazandırmada ailesinden sonraki en önemli kişi öğretmendir. Öğretmenler, okuma alışkanlığı kazandırmada en fonksiyonel konumdadırlar. Öğrenciler üzerinde büyük bir motivasyon gücü oluşturarak, okumaya bir alışkanlık olarak yönelmelerini sağlarlar.

Okuma alışkanlığını etkileyen, yukarıda sözü edilen, bireysel etkenlere aile ve öğretmenden sonra arkadaş ve arkadaş grubu etkeni de dahil edilebilir. Bir başka deyişle, bireyin kitap okumayı sevmesinde ve okuma alışkanlığı kazanmasında da arkadaş ve arkadaş grubunun etkisi mevcuttur. Bireyin okuduğu kitabı arkadaşlarına tavsiye etmesi ya da etmemesi, arkadaşları ile bu kitabı tartışması, diğer arkadaşlarının da okudukları kitapları anlamaları bireyin okumaya yönelmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Temelleri sağlam atıldığı takdirde okuma; insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan bir değer halini alır. Bu değerın güçlenmesi de okuma alışkanlığını geliştirmekle mümkün olmaktadır. Okuma alışkanlığı, ülkelerin gelişmişliğine bağlı olan kültürel bir beceridir. Toplumsal önemi yadsınamayacak kadar büyük olan okuma alışkanlığının kazandırılması için yapılan çalışmalar hem okuma alışkanlığının önemini ortaya koymakta hem de henüz çözümlenmemiş bir sorun olduğunu göstermektedir.

*“Kuşkusuz toplumsal alışkanlıkların biyolojik alışkanlıklara göre daha zor ve uzun süreçte kazanıldığı ve korunduğu bilinmektedir. Çok güçlü bir biçimde yerleşmediğinde özellikle toplumsal nitelikli alışkanlıkların zayıflama ve hatta kaybedilme riski her zaman bulunmaktadır. Bebeklik ya da çocuk dönemi kaçırıldığında alışkanlıkların gençlik ve yetişkinlikte artık edinilemeyeceği bilgisi genel olarak doğru olmakla birlikte “istisnai” örnekleri aşan bir karşı durumun da söz konusu olabildiği görülmektedir. Özellikle, alışkanlık olgusunun temel koşullarından birisini oluşturan “irade”nin yetişkinlikte daha güçlü ve bilinçsel içerikli oluşu alışkanlıkların edinilmesi ya da bırakılmasında olanak yaratabilmektedir. Dolayısıyla, olumlu bir okuma kültürü yaratma çabasının hedef grupları arasına önceliği elbette bebek, çocuk ve gençlere vermekle birlikte yetişkinleri de almak yanlış olmayacaktır (Yılmaz, 2009).*

Okuma toplumsal yaşamın gereklerinden biri durumundadır. Bireyin entelektüel gelişiminin temeli olan okuma, teknolojinin damgasını vurduğu çağımızda toplumsal bir güç niteliğine bürünmüştür. Kişinin bireyselleşmesi ve içinde yer aldığı toplumla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, en başta okuma gücü kazanmasına bağlıdır. Bireyin anlama gücünü geliştiren, bilgi dağarcığını zenginleştiren okuma, öğrenmenin de temel aracıdır. Kısaca okuma, bireysel anlamda gelişmiş bir kişiliğin, toplumsal anlamda da verimli bir ekonomi, demokratik bir yaşam ve sağlıklı bir toplumun en önemli şartlarından biridir.

## **2.6. Okul Dönemi (7 - 12) Yaş Çocuğunun Kitap Okuma Alışkanlığı**

Zengin bir etkileşime olanak sağlayan, bol uyaranlı bir arkadaş çevresinin olduğu okul dönemi, çocukların sözcük kazanımlarında belirgin bir artışa neden olur. Bu dönem çocukların okuma alışkanlığı ve kültürü kazanmaları için en duyarlı dönemdir. Kitapların resimleri renkleri, dili ve içeriğiyle çocukların ilgisini çekebilecek ve onları kendilerinden uzaklaştırmayacak özelliklere sahip, sanatçı duyarlılığıyla hazırlanmış kitaplar olması gerekir. Hala evde bir kitaplık yoksa bir an önce bu kitaplığın kurulması ve çocuğun kitaplarının artık çocuğun kendisine ait olan kitaplığında korunması kitap-çocuk etkileşimi açısından önemlidir. 7 yaşın



başlarında çocuklar hâlihazırda okumayı öğrenmemiş olduklarından ebeveynler çocuklara düzenli bir şekilde kitap okuma saatlerini devam ettirmelidirler. Okunulan hikâye ile çocukların yaşadıkları arasında bağlantılar kurulmalı, çocukların fikirleri iyi bir dinleyici olunarak dinlenmeli ve çocuklar yeni konuşmalar için güdülenmelidir (Bayram, 2009).

Okul dönemi, çocuklar için okumayı öğrenme ve okuduklarından keyif alma dönemidir. 7-8 yaş dönemindeki çocuklar, kitabı kendi başına okuyabilmesi için harfleri seslendirmeyi, sık kullanılan kelimeleri tanımayı ve daha sonra okuduklarının ne anlama geldiğini kavramayı ve anlamını kaybetmeden daha hızlı okumayı başaracaklardır. Artık çocuklar kendilerini tanıdıklarını, diğer insanların kendilerinden farklı olduğunu, aynı duygu ve düşüncelere sahip olmadıklarını anlayabilirler ve çoğunlukla da yeniliklere açıktırlar. İlköğretimin 1. sınıfında ilk okuma-yazmanın amacı, sadece okuma becerisini kazandırmak değil, çocuğun öğrenme özelliklerini dikkate alan çağdaş yöntem ve tekniklere göre iyi bir Türkçe becerisi kazandırmaktır. İlköğretim okullarında Milli Eğitim'in genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak; çocuklara okuduklarını, izlediklerini ve gördüklerini tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırma, düşündüklerini ve tasarladıklarını söz ya da yazı ile amaca uygun bir şekilde anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırma, Türkçe'yi sevdirmeye ve özenle, güvenle kullanmaya yöneltme, çocuklara dinleme ve okuma alışkanlık ve zevkini kazandırma, kelime dağarcıklarını zenginleştirme çalışmalarına yer verilmektedir (Köksal, 2001).

Sever (2004)'e göre yazılı kültürle etkili iletişime girebilen, duygu ve düşüncelerini doğru, eksiksiz aktarabilen, sorunlarını iletişim becerilerini kullanarak çözebilen bireylerin yetiştirilmesi ile bireylere okuma beceri ve alışkanlığı kazandırılması arasında güçlü bir ilişki vardır. Bireylerin yazılı kültürden etkili biçimde yararlanabilmeleri ve kendi özgün düşünsel yapılarını oluşturabilmelerinde ilk sınıflardan itibaren Türkçe dersinde öğretilenlerin önemi büyüktür. Birinci sınıftan başlamak üzere öğrencilere diğer dilsel becerilerin yanında okuma alışkanlığı da kazandırabilmek için ders içi ve ders dışı çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu çalışmalardan bazılarını şöyle sıralamak mümkündür:

- Bilmece sorma, mani ve tekerleme söyleme,
- Düzeye uygun Türkçenin ustaca kullanıldığı şiirleri sesli okuma,
- Düzeye uygun metinde bilinmeyen kelimelerin anlamını sözlükten araştırıp öğrenme,
- Deyim, atasözü gibi kalıplaşmış sözleri anlama, anlamlarını oyunlaştırma,
- Metinleri sesli ve sessiz okuma, metnin tam ve doğru anlaşılmasına yönelik uygulamalar yapma,
- Öğrencilerin katkılarıyla sınıf kitaplığı oluşturma,
- Türkçenin anlatım güzelliğini yansıtan düzeye uygun kitapların öğretmen ve öğrencilerce tanıtılması,
- Öğrencilerin yazılarının yer aldığı haftalık veya aylık sınıf gazetesi oluşturma,
- Öğretici metinlerin düşünce yönünden yazılı ve sözlü olarak değerlendirilmesi çalışmaları,
- Düzeye uygun metinlerdeki olayların öğrencilerce oyunlaştırılması.

8-12 yaş döneminde ise, esas amaç her alanda yeni bilgiler edinmeleri, istekli ve bağımsız okuyucular olmalarıdır. Çocuklar aktif olarak okumayı, sürekli düşünmeyi ve sorgulamayı öğrenirler. Çocukların duygusal ve akademik açıdan gelişmelerine katkıda bulunmak için öğretmenlerin sınıfta resimli, bölümlü kitapların yanı sıra, bilgi içeren kitapları yüksek sesle okumaları önerilmektedir. Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin çoğu tarafından çocuklara sınıf ortamında en az 20 dakika yüksek sesle okuma çalışması yapıldığı ve bunun genellikle öğlen yemeğinden sonra gerçekleştirildiği belirtilmektedir. Ev ortamında ise çocukların okuma çalışmalarına okulda geçirdiği süreden daha fazla zaman ayırabilecekleri, genellikle akşam saatlerinde 20-30 dakika süreyle ebeveynlere ve diğer bireylere

yüksek sesle kitap okuma çalışması yapılabileceği vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra eğitimciler, ailelere çocukları kitap okuma davranışına teşvik etmektense, okumayı zevkli bir yaşantı haline getirmelerini önermektedirler (Köksal, 2001).

Genellikle ilköğretim 1. sınıfında resimli kitapların, daha üst sınıflarda ise çocuk romanlarının okumak için tercih edildiği bilinmektedir. Ancak resimli kitapların sadece 1. sınıf çocukları için değil, daha üst sınıflardaki çocuklar için de uygun olduğu vurgulanmaktadır. İlköğretim dönemi çocukların dikkat süreleri, okul öncesi döneme göre uzun olmakla beraber hala yetişkinlere göre kısadır. Bu nedenle özellikle ilköğretimin ilk yıllarında çocuklara çok kalın kitaplar almaktan kaçınmak gerekir. Bu dönem için en uygun kitaplar, bir hikayenin bir kitapta anlatıldığı az sayfalı, resimli, yazı büyüklüğü ve konuları çocukların yaşına uygun kitaplardır. Bu dönemde çocuklara, içinde çok sayıda hikayelerin bulunduğu kalın kitaplar almaktansa çok sayıda ince kitap almak daha doğru olacaktır (Bayram, 2009).

Okullarda genellikle bilgi veren kitaplar daha az okunmaktadır. Ancak bu kitaplar çevresindeki dünya hakkında bilgi verdiği için yaratıcılıklarını harekete geçirmekte, daha fazla soru sormalarına, bu sorulara cevap verebilmelerine ve merak duygularını geliştirerek daha fazla kitap okumaya yönlendirmektedir. Son yıllarda bilgi kitapları sayıca daha fazla yayınlanmaktadır. Özellikle TÜBİTAK tarafından yayınlanan resimli bilgi kitapları, çocukların mantıklı düşünme, sorgulama, yaratıcılıklarını destekleyerek düşünce ve duygularını, kazandıkları bilgiler çerçevesinde ifade edebilmelerine olanak tanıdığından ebeveynlere ve öğretmenlere önerilmektedir (Bayram, 2009).

Herkesin olduğu gibi çocukların da başta edebiyat olmak üzere sanat tüketme hakları vardır. Çocukların ön öğrenme eksikliği nedeniyle yetişkinlerden farklı olarak, onlara yönelik özel bir edebiyatla bu ihtiyaç karşılanmaktadır. Böylece çocuk edebiyatı ortaya çıkmaktadır. Çocuk edebiyatı geçmişte sözlü kültür döneminde ninni ve tekerlemelerden başlar, masal, efsane, destan, kıssa, atasözü ve deyimlerle sürer giderdi. Sanayi toplumu döneminde yazılı kültüre geçmeyle birlikte yazılı edebi ürünlerin çocuklarca da tüketilmesinin yolu açıldı ancak yetişkinler için üretilen çeşitli edebi ürünlerin birçoğunu çocuklar kolaylıkla kullanamadılar.

Çocuklar için ayrıca yazmak gerekti. Böylece çocuk edebiyatı doğmuş oldu. Çocukların yaşlarına, cinsiyetlerine, ilgi ve ihtiyaçlarına hatta doğrudan ilgili çocuğa yönelik olmak üzere edebi ürünler sunulabilmektedir. Günümüzde çocuk edebiyatı, edebiyatın ötesine geçmiştir. Çocuk edebiyatının ötesinde "çocuk yayıncılığı" olarak adlandırmak belki daha doğru olacaktır. Çocuğa yönelik yayınlar çok çeşitli araçlarla onlara sunulmaktadır. Bunlar başta çeşitli türlerde çocuk edebiyatı ürünleri (masal, hikâye, bilmece, roman, çizgi roman vb), çocuk dergileri, televizyon yayınları (çocuk programları, çizgi filmler vb) ve internetteki çocuk sayfaları ile bilgisayar oyunları biçiminde kendini göstermektedir (İkram, 2009).

Okul dönemi olan ilköğretim dönemi okuma alışkanlığı kazanmada kritik dönem olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle ilköğretim döneminde okuma etkinliklerinin üzerinde çok fazla durulmasında yarar vardır. Nitekim konuyla ilgili yapılan araştırmalar, ülkemizde ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı konusunda ne denli yeterli olduğu konusunda bizlere ışık tutmaktadır.

Çocuk Vakfı Çocuk Edebiyat Okulunun 2006 yılında yaptığı bir araştırmaya göre; Türkiye’de öğrencilerin okuma ilgileri kentlere ve bölgelere göre farklılıklar içermekle birlikte, ilköğretimde okuma etkinlikleri ders kitaplarına bağımlı yapılmakta ve program dışı okuma etkinliklerine çok az yer verilmektedir. İlköğretim öğrencilerinin çocuk kitapları, gazete ve dergilerinden yararlanma oranı çok düşüktür. 4. sınıf kız öğrencileri, okuma yönünden erkek öğrencilerden “anlamli düzeyde” daha başarılıdır. İlköğretimin 6. sınıfından sonra, ödeve ve merkezi sınavlara dayalı hazırlık nedeni ile okuma ilgisi azalmaktadır. Öğrencilerin kütüphane kullanma alışkanlıkları zayıf, sınıf ve okul kütüphaneleri yetersiz durumdadır. Ayrıca ilköğretim öğrencilerinde kitap fuarı alışkanlığı da bulunmamaktadır. Kendi harçlığından kitap satın alma geleneği özendirilmediği için oluşmamıştır. Köy okullarında öğrenim gören çocukların yüzde 60’ı ilköğretimde ders kitabı ve kaynak kitap dışında kitap okumadan mezun olmaktadır.

Uluslararası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşu (IEA)’nın hazırlamış olduğu, Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesine (PIRLS) Türkiye de dahil olmak üzere 35 ülke katılmaktadır. Bu proje ile ilköğretim 4. sınıf (9 yaş grubu)

öğrencilerimizin okuma becerileri, okuma alışkanlıkları, öğrencilere okuma becerisini kazandırmak için öğretmenlerimizin uyguladıkları öğretim yöntemleri, öğretim materyallerinin yeterli olup olmadığı, öğrencilerin okuma becerilerini kazanmalarında ailelerinin katkıları gibi konular uluslararası standart test ve anketlerle belirlenmiş ve projeye katılan ülkelerin verileri ile karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklar ortaya çıkarılmıştır. Bu rapora göre 35 ülke arasında Türkiye 28. sıradadır. Anket sorularına verilen cevaplar göz önüne alındığında çarpıcı sonuçlarla karşılaşılmaktadır:

Türkiye’de özellikle öğrencilerin evlerinde bulunan kitap sayısının çok az olduğu ve çocuk kitapları düşünüldüğünde bu sayının daha da düştüğü görülmektedir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin sadece % 5’inin evinde kitap sayısı 200’ü geçmektedir. Öğrencilerin % 40’ının evinde kitap sayısı 0-10 kitaptan ibarettir. Evinde 100’den fazla çocuk kitabı bulunan öğrenci yüzdesi sadece % 2’dir. Uluslararası ortalama ise evinde 0-10 arasında çocuk kitabı bulunan öğrenci yüzdesi % 23 iken Türkiye ortalaması % 56’dır. Bu durum, ülkemizde ailelerin çocuklarına çok fazla kitap almadıklarını ve okumaya yönlendemediklerini göstermektedir.

Başarıyı etkileyen faktörlerden biri diyebileceğimiz sınıf büyüklüklerine baktığımızda Türkiye’nin genel olarak kalabalık sınıf mevcuduna sahip olduğu görülmektedir. Uluslararası ortalama sınıf mevcudu 26 iken, Türkiye’de ortalama sınıf mevcudu 35’dir. Türkiye’de öğrencilerin % 60’ı, mevcudu 31 ya da daha kalabalık sınıflarda eğitim görmektedir.

Okullarımızda okuma eğitimi için kullanılan araç gereçlere baktığımızda, okuma çalışmalarının daha çok ders kitaplarında bulunan metinlere dayalı olarak yürütüldüğü, program dışı etkinliklere çok az yer verildiği görülmektedir. Özellikle sınıfta çocuk kitaplarına, gazete ve dergilerine dayalı etkinlikler çok fazla yapılmamaktadır. Bu durum daha önce de belirtildiği gibi evde bulunan çocuk kitabı sayısının azlığıyla paralellik göstermektedir. Okuma etkinliklerinin değerlendirilmesinde, Türkiye’de daha çok test kullanıldığını göstermektedir. PIRLS projesi sonuçları, okuma becerileri açısından Türk öğrencilerin, uluslar arası

ölçülerden düşük düzeyde olduklarını göstermektedir. PIRLS çalışmasından elde edilen bilgiler aşağıda kısaca özetlenmiştir. Buna göre:

- Öğrencilerin aile ortamında okuma etkinliklerine yeterince zaman ayırmadığı,
- Evde bulunan kitap sayısının uluslararası ortalamaya göre oldukça düşük düzeyde olduğu,
- Okulöncesi eğitim almamış öğrenci sayısının yüksek olduğu,
- Sınıfların genel olarak kalabalık sınıf mevcuduna sahip olduğu,
- Okuma çalışmalarının daha çok ders kitaplarında bulunan metinlere dayalı olarak yürütüldüğü,
- Sınıfta çocuk kitaplarına, gazetelere ve dergilere dayalı etkinliklerin fazla yapılmadığı,
- Okuma etkinliklerinin değerlendirilmesinde daha çok testlerden yararlandığı,
- Öğrencilerin televizyon izleme süresi uluslararası ortalamaya yakın görüldüğü,
- Öğrencilerin okuma sıklığının uluslararası ortalamadan daha farklı olmadığı görülmektedir.

Kısaca PIRLS projesi sonuçları, Türk öğrencilerin okuma becerileri yönünden düşük düzeyde olduklarını göstermektedir. Bu sonuçlar EARGED tarafından yapılan ulusal çalışma sonuçları ile de oldukça paralel görünmektedir. Okuma becerilerinin okul başarısı ve günlük yaşam için temel beceriler olduğu düşünülürse, acil önlemlerin alınması kaçınılmaz görülmektedir.

Tanju (2010)'ya göre okul dönemi 7-11 yaş dönemi çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırırken dikkat edilmesi gereken noktalar şöyle sıralanabilir:

- **Kitap okuma alışkanlığı küçük yaşlarda kazanılır.** Bu nedenle çocuğa daha okuma yazmayı öğrenmeden kitabın önemini vurgulayacak uygulamalar içine girilmelidir.
- **Model olma, en iyi öğrenme şeklidir.** Çocuğun ebeveynini veya diğer aile bireylerini kitap okurken görmesi çok önemlidir. Günün belirli bir saatinde, bütün aile bireylerinin katılımının sağlandığı kitap okuma saatlerinin düzenlenmesi çocuğa önemli bir motivasyon kazandıracaktır.
- **Evde etkili okuma zamanları yaratılmalıdır.** Televizyon, radyo, bilgisayar ve tüm elektronik oyunları kapatarak, bu süreyi çocukla kitap okuyarak veya kitaplarla kaliteli zaman geçirilmesi sağlanarak değerlendirilmelidir. Televizyon, bilgisayar, oyun ve spor aktiviteleri dışında “okuma zamanları” yaratılarak çocukla birlikte özel vakitler geçirilip aranızdaki bağı güçlendirmek önemlidir. Bu ona değer verildiğinin önemli bir göstergesidir
- **Evde okunan kitaplar hakkında konuşulmalıdır.** Kitap okumayı destekleyen bir diğer uygulama da kitabı günlük hayatın içine sokmaktır
- **Her çocuğun bir kütüphanesi olmalıdır.** Çocuklara, evde onların kendi tercih ettikleri bir mekânda kütüphane için yer ayrılması, kendi kütüphanesini kendisinin yapabilmesi, süslemesi, boyaması için olanaklar sağlanması kitap okumayı destekleyen bir diğer uygulamadır.
- **Kitabevlerine ve kitap fuarlarına gidilmelidir.** Kitabevlerine birlikte gitmek, sabırla kitapları incelemesine ve seçmesine izin vermek onları heveslendirecektir. Böylece okumanın, istediği zaman farklı dünyalara gidebileceği bir yolculuk olduğunu keşfedecektir. Düzenli olarak kitabevleri ziyaret edilebilir.
- **Kitap en güzel hediyedir.** Her akşam elinde hediyeler ile işten eve gelen bir anne ve/veya bir baba her çocuğun en büyük hayalidir. Ancak bu hediye eğer her akşam çikolata oluyorsa, çocuğun dişlerinin çürümesine ve sağlıksız bir şekilde büyümesine sebep olacaktır. Bu nedenle çocuğa her fırsatta kitap hediye ederek,

hediye almanın sevindirici bir olay olduğu hissi yaratılmalı, bunun eğlendirici ve aynı zamanda değerli bir hediye olduğu izlenimi uyandırılmalıdır.

- **Okunan kitaplarla ilgili bir defter oluşturulabilir.** Çocuğa küçük bir defter verilerek okuduğu kitapların isimleri, sayfa sayısı, yazarı, konusu ve okuduğu tarih aralığını not etmesi sağlanabilir
- **Kitap seçimi konusunda çocuk yönlendirilebilir.** Her yaşın ilgisini çekebilecek özelliklere sahip bir kitabı vardır. Küçük çocuklar daha çok resimli kitaplara bakmaktan hoşlanırlarken, ilköğretim seviyesindeki çocuklar resimli kitapların yanı sıra çocuk romanlarını, bilgi veren kitapları ile fen-doğa kitaplarını tercih ederler. Bu nedenle çocuğun yaş grubuna göre okumasının uygun olduğu kitaplar seçilerek ona önerilebilir.
- **Okudukları kitabın yazarları hakkında bilgi verilmelidir.** Ölmüş veya hayatta olan yazarları tanımak çocuğun okuma bilincini oluşturmada önemli bir husustur. Özellikle kitap fuarlarına, imza günlerine çocuğu götürüp yazarları görmesi ve konuşması sağlanmalıdır.
- **Çocuk kütüphane ile tanıştırılmalıdır.** Kütüphaneler internet sayesinde yavaş yavaş eski işlevselliklerini yitirseler de kitap düşkünleri için hala vazgeçilmez yerlerdir. Uygun bir zamanda çocuk kütüphaneye götürölüp, gezdirilebilir, üye olması sağlanabilir. Bu şekilde çocuğun kütüphaneyi benimsemesi kolaylaşacak ve kendisi için yeni kitaplar seçebilmesi açısından düzenli olarak kütüphane ziyaretini alışkanlık haline getirecektir
- **Dergi, gazete ve diğer yayınlar takip edilmelidir.** Okuma alışkanlığı sadece kitap ile sınırlı değildir. Özellikle çocuk dergileri ilgi çekici tasarım ve içerikleriyle çocukların tercih ettikleri yayınlar arasında yer almaktadır. Bir çocuk dergisine abone olunarak, çocuğun süreli yayınları takip etmesini öğrenmesi sağlanabilir (<http://www.aile.gov.tr/files/Aile>).



## 2.7. Türkiye’de Okuma Alışkanlığı

Okuma alışkanlığı ülkelerin gelişmişliğine bağlı olan kültürel bir beceridir. Okuma alışkanlığı aynı zamanda toplumların gelişmişlik düzeylerinin de bir göstergesidir. Yılmaz (2009)’ın belirttiği gibi; okumak, akli ve ruhu işleyen/besleyen bir etkinliktir. Tıpkı birey gibi toplumun da bir akli ve ruhu olduğu varsayıldığında, okumak toplumun akıl ve ruh sağlığını koruyan, geliştiren ve zenginleştiren değerli bir eylemdir.

Türkiye’nin okuma alışkanlığından bahsedildiğinde bunu, son yıllarda yapılan bazı araştırmaların sonuçlarına dayanarak vermek yerinde olacaktır. Buna göre:

GFK Panel Araştırma şirketince bir çok ilimizde yapılan bir araştırmada 15-24 yaş arasındaki gençlerle her altı ayda bir yapılan bir değerlendirmede gençlerin okumadığı ortaya çıkmaktadır. Gençlerin % 61’i son okuduğu dergiyi, % ellisi son okuduğu kitabı hatırlamıyor. Aynı araştırma süreli yayınların okuma oranının daha düşük olduğunu ortaya koyuyor (Ortaş, 2007).

Çocuk Vakfı’nın 2006 yılında yaptırmış olduğu araştırma ile Türkiye’nin okuma alışkanlığı karnesi oluşturulmuştur. Bu araştırmadan öne çıkan sonuçları şöyledir: Türkiye’nin temel okur-yazarlık düzeyi iyi durumdadır. Nüfusun % 88’i okur-yazardır. 6-13 yaş grubu okullaşma oranı kızlarda % 87,2, erkeklerde % 92,3’tür. 25 yaş ve üstü nüfusun % 17,2’si okuma-yazma bilmemektedir ve % 71,8’i ilkokul mezunudur. 25 yaş üstü kadınlarda okuma-yazma bilmeme oranı % 27,4’tür.

Okuma ilgileri kentlere ve bölgelere göre farklılıklar göstermektedir. İlköğretimin 6. sınıfından sonra sınavlara hazırlık nedeni ile okuma ilgisi azalmaktadır. Kızlar erkeklerden daha çok kitap okumaktadır. Üst ekonomik düzeydekiler roman, alt ekonomik düzeydeki çocuklar hikâyeye okumaktadır. Üstün yetenekli çocukların ders kitabı dışında kitap okuma ilgileri çok iyi durumdadır.

Türkiye’de çocuk yayınları yabancılaştırıcı ağırlıklı bir içerikle sunulmaktadır. Gazete ve çocuk dergisi okuma alışkanlığı bulunmamaktadır. Okuma

alışkanlığı ilgisi en yüksek grup eğitim almış okulöncesi velileridir. En niteliksiz çocuk yayınları dini içerikli yayınlardır. Son 15 yılda çeviri yayınların oranı % 60 ile 75 arasında değişmektedir. Çeviri yayınların çoğunluğu Avrupa kökenlidir. Nüfusun % 40'ı hayatı boyunca hiç kütüphaneye gitmemektedir. Gençlerin % 70'i hiç okumuyor, yetişkin nüfusun % 95'i yalnızca televizyon seyrediyor, yetişkinlerin yüzde 5'i televizyon seyretmenin yanı sıra kitap okumaktadır.

Öğretmenler üzerinde yapılan araştırmada ise ayda bir kitap okuyan öğretmenlerin oranı %5 civarındadır. Bir başka araştırmada ise beş yıllık bir süreçte öğretmenlerin %75'lik bir kısmının hiç kitap okumadığı sonucuna varılmıştır. Yine istatistikler göstermektedir ki: Türkiye'de öğretmenlerin %63'ü bazen kitap okumakta, üniversite öğretim üyelerinin %56'sı ayda 1-2 kitap okumaktadır. Gazi Üniversitesi'nde görevli 1915 öğretim üyesi arasında yapılan araştırma sonuçları: akademisyenlerin % 21,9'u akademik yayınlar dışında kitap okumadığını, % 56,2'si ayda 1-2, % 17,5'i ayda 3-5, % 4,5'i ayda 6-10 kitap okuduğunu göstermektedir. Türkiye'de düzenli kitap okuma alışkanlığı oranı % 0,1'dir. Topluma yönelik okur-yazarlık çıtası çok düşüktür. Türkiye'de okur-yazarlığın gelişmeye katkısı çok sınırlı düzeydedir. Yapılan araştırma sonucuna göre bu tablodan birinci derecede sorumlu: **okumayı öğretemeyen eğitim sistemidir.**

MEB'in 2010 yılında hazırladığı "Okuma Kültürü ve Etkili Dil Kullanımı" (Şimdi Okuma Zamanı) adlı proje kapsamında yapılan araştırmada ortaya çıkan sonuç, okuma kültürümüzün çok zayıf olduğu yönündedir. Araştırmada; son bir ayda okunan kitap sayısının sorulduğu katılımcıların %40'ı hiç kitap okumadığı, %30'u ise sadece 1 kitap okuduğunu söylemişlerdir. Genel olarak katılımcıların %60'ının hiç kitap okumadıkları, %51'ini evlerinde kitaplık olmadığı, %41'nin yakınlarına hediye olarak kitap vermediği sonucuna varılmıştır.

İlköğretim öğrencilerinin yaklaşık %70'inin hiç kitap okumadığı ya da yalnızca iki ayda bir kitap okuduğu belirlenmiştir (Yılmaz, 2004). Ortaöğretim öğrencilerinin ise yaklaşık % 89'unun kitap okumadığı tespit edilmiştir.

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada; uluslararası okuma alışkanlığı düzeyine göre %10'luk kısmı çok okuyan, %40'lık kısmı orta düzey olarak tespit edilmiştir.

Türkiye kitap okuma konusunda birçok dünya ülkesinin gerisinde kalmış durumdadır. Japonya'da toplumun % 14'ü, Amerika'da %12'si, İngiltere ve Fransa'da % 21'i düzenli kitap okurken Türkiye'de durum % 0,1 yani binde birdir. Avrupa Birliği ülkelerinde 15-24 yaşları arası gençlerin okumaya katılım oranları Almanya'da %32, Estonya'da %15, Fransa'da %22, İtalya'da %20, Finlandiya'da %47, İsveç'te %29, İngiltere'de %20, Norveç'te 34'tür.

2006 yılı Birleşmiş Milletler İnsani Gelişim Raporu'nda kitap okuma oranında Türkiye, Malezya, Libya ve Ermenistan gibi ülkelerin bulunduğu 173 ülke arasında 86. sıradadır. 2011 yılı Birleşmiş Milletler İnsani Gelişim Raporu'na göre ise Türkiye 187 ülke arasında 92. durumdadır. Raporda en ilgi çekici nokta okullaşma oranında Türkiye'nin dünyanın çok gerisinde kalmış olmasıdır. Rapor göre Türkiye'de eğitim, büyüme ve kalkınma hızının çok gerisinde kalmıştır.

Kuşkusuz çocukların seçici, sorgulayıcı birer okur-birey olmaları süreci ailede başlamakta, eğitim öğretim kurumlarında biçimlenmektedir. Türkiye'deki yayın istatistikleri, gazete tirajları ve başka birçok gösterge okuma alışkanlıklarımız açısından bu iki temel kurumun yani aile ve okulun üzerlerine düşen görevi yerine getirmekten çok uzak olduklarını ortaya koymaktadır. Bu konuda birkaç rakam vermek durumu daha açık kavramak açısından yararlı olabilir. Birkaç yıl önce yapılmış bir araştırmaya göre 1 yılda yayımlanan kitap sayıları şöyledir: Almanya'da 65 bin, İngiltere'de: 48 bin, Çin'de: 40 bin, Fransa'da: 39 bin, Japonya'da: 36 bin, İspanya'da: 31 bin, İtalya'da: 17 bin Hindistan'da: 14 bin Brezilya: 13 bin, **Türkiye'de: 6 bin.** Aynı araştırma gazete okuma alışkanlığı konusunda bilgiler sunuyor: Örneğin 2000 yılında 8,5 milyon nüfuslu İsveç'te 4,5 milyon kişi, 120 milyon nüfuslu Japonya'da 68 milyon kişi gazete okurken, nüfusu 60 milyon olan ülkemizde günde 3 milyon kişi gazete okumaktadır (Kurt, 2009).

PISA'nın 2006 Okuma becerileri değerlendirmesine göre Türkiye'de 15 yaş grubu öğrencilerinin PISA 2006 okuma becerileri ortalama puanı 447 dir. Ülkemiz uygulamaya katılan 29 OECD ülkesi arasından 28. sırada uygulamaya katılan toplam 56 ülke arasında 36. sırada yer almıştır. Ülkemizin PISA 2006 Okuma Becerileri Performansı Şili, Rusya Federasyonu ve İsrail ile aynı düzeydedir. PISA 2006 Okuma Becerileri alanında Kore 556 puanla en başarılı ülke olmuştur. PISA 2006'ya katılan öğrencilerimizin okuma becerileri puanlarının bölgelere göre dağılımına bakıldığında Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgeleri diğer bölgelere göre daha düşük puana sahiptir. Okuma becerileri ortalama puanı en yüksek olan bölge 477 puanla Ege Bölgesi, en düşük puanlı bölge ise 394 puanla Güneydoğu Anadolu Bölgesidir. Ayrıca tüm bölgelerde kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek puana sahiptir (MEB, 2010).

Demokrat Eğitimciler Sendikası Stratejik Araştırmalar Merkezinin (DESAM) yaptığı, 18-30 yaşarası gençleri kapsayan, "Türkiye Neden Okumuyor?" adlı araştırma ise gençlerin okuma alışkanlığına ilişkin verileri ortaya koymaktadır. Bu araştırmanın sonuçları şöyledir: Gençlerin % 10,7'si düzenli olarak kitap okurken % 18,9'unun aralıklarla, % 61,9'unun ise düzensiz olarak ara sıra kitap okumaktadır. Gençler, kitap okumalarına engel olarak ise iş yoğunluğu, dersler, internet, arkadaş çevresi ve televizyonu neden göstermiştir. Ankete göre, gençlerin % 15,9'u iş yoğunluğundan kitap okumaya vakit bulamazken, % 18,2'sinin ise dersler nedeniyle vakit bulamadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Gençlerin, %26,8'i arkadaş çevresi ve okuma alışkanlığına sahip olmadığı için düzenli kitap okumadığını, % 28'i televizyon ve internet yüzünden kitap okuyamadığını açıklamıştır (<http://egitim.milliyet.com.tr/turkiye-neden-okumuyor/egitimdunyasi/haberdetay/25.01.2011/1343818/default.htm>).

Ankete göre gençlerin kitaba para vermekten kaçındığı sonucu ortaya çıkmıştır. Gençlerin sadece % 4,5'i son 3 ay içinde para vererek kitap alırken, % 10,3'ü 6 ay önce, yüzde 20,6'sı 1 yıl önce, % 55,9'u ise 1 yıldan daha uzun zaman önce kitap satın aldı. Araştırmaya göre, gençlerin % 8,7'si ise en son ne zaman kitap aldığını hatırlamıyor. Gençlerin % 85,7'si kitap fiyatlarını pahalı bulurken, bu

nedenle korsan kitaba yöneldi. Ankete göre, gençlerin % 79,5'inin evinde kitap koyacak yeri dahi bulunmamaktadır.

Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğüne 2011 yılında hazırlanan “Türkiye Okuma Kültürü Haritası Projesi” kapsamında, Türkiye genelinde SONAR Araştırma Şirketi ve TUIK işbirliği ile yapılan araştırma sonuçlarına göre: Kitap, en çok okunan basılı materyaldir (% 54). Kitap rastgele seçilip, düzensiz okunuyor (% 45,3). Yurt genelinde yılda ortalama 7,2 kitap okunuyor. En çok, tavsiye edilen kitaplar okunuyor (% 61,5). Düzenli olarak izlenen yazar yok (% 84,2). Kitap seçiminde yayınevi tercihi yapılmıyor (% 90,16). Halk kütüphanelerinin varlığı biliniyor (% 77), ancak genellikle halk kütüphanelerinden yararlanma ihtiyacı duyulmuyor.

Ülkemizde okuma eğitimi üzerine yazılan ve söylenenleri bir araya getirdiğimizde, bilgilerin genellikle birbirini tekrar ettiği görülmektedir. Bu durum, ülkemizin okuma eğitimi konusundaki durumumuzun hiç de iç açıcı olmadığını ortaya koymaktadır.

## **2.8. Okuma Alışkanlığının Kazandırılması**

Okuma alışkanlığı, adından da anlaşılacağı üzere bireylerin otomatik olarak gerçekleştirdikleri etkinliklerdir. Sözü edilen alışkanlıkların kazandırılmasında başka etmenler olmakla birlikte, aile ve okul, bu anlamda ilk tohumlarının atıldığı ortamlar olarak bilinmektedir. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının kazanılmasına ve geliştirilmesine olanak sağlayan bireysel ve toplumsal koşullar için genel bir çerçeve çizen Yılmaz (2000), duyarlı ve bilinçli davranabilen aile ile öğretmenin çocukta bu alışkanlıkların temellerinin atılmasında başlıca rolü oynadıklarını söylemektedir.

Gelişmiş ülkelerin karşılaştıkları okuma alışkanlığı sorununu, ciddi ve hızlı bir biçimde ele alarak çözümlenmeye çalışmaları, okumanın özellikle toplumsal önemini ortaya koymaktadır. Uzmanlar, okuma alışkanlığı ile ekonomik gelişme, güç, suç, okuldan ayrılma, işinde başarılı olma arasında çeşitli ilişkilerin varlığından

söz etmektedirler. Nitekim BM İnsani Gelişim Raporunda da Türkiye'deki eğitim düzeyinin ve kişi başına düşen milli gelirin dünyanın çok gerisinde olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlar karşısında ülke olarak okuma kültürü konusunda gelinen noktanın nedenlerini uzakta aramaya gerek yoktur.

Konuyla ilgili yapılan araştırmalar, elde edilen veriler ve gözlemlere dayanarak öğrencilerde kitap okuma alışkanlığının oluşmamasında etkili olan bazı faktörler şunlardır:

1. Evlerde kütüphane bulunmaması ve yeterince kitap okunmaması,
2. Okullarda gerektiği gibi kitap okunmaması,
3. Okul kütüphanelerinin işlevsel olmaması,
4. Öğretmenlerin kitap okuma konusunda öğrencilere model olmaması,
5. Teknolojik araç gereçlerin çocukların ilgisini daha çok çekmesi,
6. Öğrencilerin okumanın önemine ilişkin yeterli farkındalık düzeyine sahip olmaması,
7. Sınav sisteminden kaynaklanan tek türe, amaca (teste) yönelik okuma yapılması ve öğrencilerde okuma kültürünün oluşmaması,
8. Sınava hazırlanma kaygısı,
9. Velilerin evde okumaya ilişkin neler yapılabilecekleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması,
10. Okuma becerisinin temel bileşenlerinden olan söz varlığı gelişiminin yeterli düzeyde olmaması,
11. Türkiye'de kitapların seviyelendirilmesinde eksikliklerin bulunması ve sistematik tanıtlarının yapılmaması,

12. Türkiye’de okuma eksikliğinin giderilmesine yönelik sistematik ve akademik bir çözüm önerisinin bulunmaması,
13. Dünyada okuma oranı yüksek toplumların bilgi ve deneyimlerinden yeterince faydalanılmaması,
14. Öğrencilerin okudukları kitapları değerlendiren bir sistemin olmaması ve okunan kitapların müfredatla ilişkilendirilememesi,
15. Okurların kitap okumanın kendilerine yaptığı katkıyı kısa sürede değerlendirememesi,
16. 100 temel eser belirlemenin olumlu katkıları olmasına rağmen müfredatla ilişkilendirilmediği için beklenen etkiyi oluşturamaması,
17. Toplum önderlerinin ve popüler kişilerin kitap okuma konusunda model olmaması.

MEB’in proje kapsamında yaptırmış olduğu araştırmaya göre; okuma alışkanlığını azaltan nedenler sorulduğunda deneklerin %34’ü ekonomik, %31’i ilk ve ortaöğretimde bu alışkanlığın kazandırılmamış olmasını, %22’si ise çalışma nedeniyle zaman bulamadıklarını belirtmişlerdir.

Okumayı alışkanlık haline getirmek için okuma alışkanlığına temel oluşturan dönem olan ilköğretim birinci sınıfta, ilk okuma-yazma çalışmaları sırasında üzerinde durulması gereken bazı davranışlar bulunmaktadır. Bu davranışlar (Öz, 2003)’e göre şöyledir:

1. Okuma sırasında çocuk kitabın üzerine kapanmamalı veya kitaba çok yaklaşmamalıdır. Kitap-göz mesafesinin 30cm kadar olmasına dikkat edilmelidir. Aksi takdirde okuma etkinliği çocuğu yorar ve omurga bozukluklarına neden olur

2. Çocuk, kitabı sol elle ışığa doğru tutmaya ve sağ elle de kitabın sayfasını çevirmeye alıştırmalıdır. Fakat sağ elini kullanmayanlar bu harekete zorlanmamalıdır.
3. Okuma sırasında çocuğun sallanmamasına dikkat edilmelidir. Sallanma hareketi, gözün satırları rahatlıkla takip etmesini ve hızlı okumayı engeller.
4. Satırlar parmakla veya kalemle takip ettirilmemelidir. Gözün böyle bir yardımcı olmadan satırlar üzerinde sıçramaya alıştırılması sağlanmalıdır.
5. Üçüncü sınıftan itibaren, okumayı kesmeden sayfanın çevrilmesine çalışmalıdır.
6. Kitap temizliği, kitap sevgisini aşılama ilk adımdır. Kitabın temiz tutulması alışkanlığı ilk sınıftan itibaren kazandırılmalı, kitabın üzerine resim yapılması, yazı yazılması önlenmelidir; kitabın nasıl kaplanacağı çocuklara öğretilmelidir.
7. Bir yazı sesli okunurken dinleme alışkanlığı kazandırılmalıdır. Çocuk daha küçük yaşlardan itibaren, okunanı anlamak ve bundan zevk almak için dinlemek gerektiğini ve bunun önemli bir nezaket kuralı olduğunu kavramalıdır.

Okuma alışkanlığının kazandırılması, toplumda okuma kültürünün oluşmasıyla sağlanabilir. Bunun için de toplumun en küçük sosyal birimi olan aileden başlanarak tüm kurumların üzerine düşen görevleri yerine getirmesi gerekmektedir. Okuma alışkanlığının kazandırılabilmesinde ailenin, okul ve öğretmenin, toplumun, nitelikli kitabın, eğitim planlarının ve kütüphanelerin etkisi aşağıda detaylı olarak ele alınmıştır.

### **2.8.1. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Ailenin Rolü**

Çocuk doğduğu andan başlayarak kendisini bir sosyalleşme ortamında bulur. Çocuğun doğduğu andan itibaren, yaşamındaki en etkili sosyalleştirme



kurumu, ailesidir. Ailenin çocukla etkileşimi, çocuğun aile içindeki yerini belirler. Aile, çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği yerdir. Toplumun kültürel kalıplarını, değer yargılarını, alışkanlıklarını çocuk öncelikle ailede edinir (Bircan ve Tekin, 1989).

*“Düzenli olarak tekrar edilen ve otomatikleşmiş davranışlar” olarak tanımlayabileceğimiz alışkanlıkların insan yaşamında edinilme sürecinin, abartılı bir anlatım gibi görünse de, dünyaya gelme ile başladığı, bebeklik döneminde öğrenildiği, çocukluk döneminde yerleştiği ve gençlik döneminde de pekiştirildiği söylenebilir. Diğer alışkanlıklar gibi okuma alışkanlığı da aynı süreçlerden geçerek edinilen, güçlendirilen ve pekiştirilen bir alışkanlıktır. Kuşkusuz toplumsal alışkanlıkların biyolojik alışkanlıklara göre daha zor ve uzun süreçte kazanıldığı ve korunduğu bilinmektedir. Çok güçlü bir biçimde yerleşmediğinde özellikle toplumsal nitelikli alışkanlıkların zayıflama ve hatta kaybedilme riski her zaman bulunmaktadır” (Yılmaz, 2009:136).*

Okuma alışkanlığı; bireyin bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algıladığı okuma eylemini sürekli, düzenli bir biçimde ve eleştirel bir nitelikte gerçekleştirmesidir (Yılmaz, 2008). Bu alışkanlığın yerleşmesinde ve gelişmesinde birçok etken bulunmakta ancak bunların içinde en önemlisi çocuğun ailesi olmaktadır. Çocuk, okul öncesi dönemde sosyal bir birey olmayı öğrenirken davranışlarını kopya edeceği bir modele ihtiyaç duyar. Çünkü bu dönem çocukların başkalarını taklit etme eğilimini en yüksek olduğu evredir. Bu dönemde etkileşimde bulunulan doğru modeller, çocuğun kişisel, duygusal ve toplumsal gelişmesini olumlu yönde etkileyecektir (Yavuzer, 2002).

Dökmen (1994), çocukların ve gençlerin okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasında anne ve babanın rolünü “modelden öğrenme” ilkesi çerçevesinde değerlendirir. Tüm diğer alışkanlıklar gibi okuma alışkanlığı da özellikle küçük yaşlarda “modelden” öğrenilir. Çocukların ve gençlerin okuma alışkanlığına sahip bireyler olarak yetişmesini isteyen ailelerin, çocuklarına küçük yaşlardan itibaren kitap okuma konusunda model olmaları gerekmektedir.

*“İster iyi, ister kötü olsun; bütün alışkanlıklar görmeden kazanılmaz. Sigara tiryakileri, alkolikler, esrarkeşler bu kötü alışkanlıklarını çevresinde gördükleri kişilerden kapmışlardır. Eğitimcilerimiz bu hususu gözden uzak tutmamalıdır. Mademki kötü alışkanlıklar görme yoluyla kolayca kapılmaktadır; öyleyse iyi alışkanlıklar da aynı yolla kolayca aşılabilir. O halde öğrencisine okuma alışkanlığı kazandırmak isteyen öğretmenin yapacağı ilk iş kendi elinden kitabı eksik etmemek olacaktır. Çocuk, okulda öğretmenin, mahallede arkadaşının, evde ana-babasının elinde kitap görebilse mesele zaten kalmayacaktır. Ama çocuğun ailesi okumuyorsa, arkadaşları okumuyorsa ne yapılacaktır? Bu durumda çocukları kütüphanelere götürmek, gazete idarehanelerini gezdirmek, varsa tanınmış yazarlarla tanıştırmak ve onlarla sohbet imkanı hazırlamak yerinde bir hareket olacaktır. Buna benzer daha başka yollar da bulunup uygulanabilir. İşte ondan sonradır ki, kitap ve okumakla ilgili telkinler yapılabilir” (Sümer, 1985).*

Kitabın yaşamın en önemli değerleri arasında bulunduğunu bizzat kitap okuyarak göstermek durumunda olan ebeveynin bu anlamda evde önemli sorumlulukları vardır. Anne ve babaların ilgileri çocuğu doğrudan etkiler. Anne ve babanın kitap okuyan kişiler olmaları çocukta kitap okuma ilgisini geliştirir. Özellikle ebeveynin, çocuğu resimli kitaplara bakmaya teşvik etmeleri, ona yüksek sesle öykü okumaları bu alışkanlığı kazandırmada önemli uygulamalar olacaktır

Çocukluktan başlayarak getirilen yaşantılar ve davranış özellikleri, etkili olur olabilme bakımından oldukça önemlidir. Erken yaşta okuma becerisinin edinilmesi; aile ortamında okuma şansının bulunması, bu alışkanlığın ailede kazanılması, algılama ve meramını anlatma yeteneğinin ilk sosyal çevrede gelişmesi ile, görsel medyanın, konuşma ve okuma yeteneğini köreltmesi engellenmiş olacaktır (Aytaç, 2002).

Kitap okuma, bir kültürdür. Ebeveynler çocukta küçük yaşlardan itibaren bir okuma kültürü yaratmada önemli rol oynamaktadır. Okuma kültürü, bir bireyin, bir

toplumsal grubun ya da bir toplumun okuma eylemi ile ilişkilerinin düzeyi ve niteliği anlamına gelir. Bir başka deyişle, okuma kültürü, sözü edilen birey, grup ya da topluma ait yaşam biçiminin “okuma” alanına yansıyan bölümüdür. Kısaca, okuma kültürü, okuma eylemine ilişkin bireysel ve toplumsal yaşama biçimidir (Yılmaz, 2009).

2008 yılında üçüncüsü düzenlenen Çocuk Ve Okuma Kültürü Sempozyumunda sunulan bildiride; çocuklarda okuma kültürü oluşturmada ebeveynlere düşen görevler şöyle özetlenmiştir:

- Ebeveynler, çocukları doğmadan hazırlamaya başladıkları bebek odalarına (bu olanaktan yoksun olan aileler ortak kullanım alanlarından birisine, örneğin salona) küçük bir kitaplık eklemeyi de unutmamalıdır.
- Çocuk doğduktan ve belirli bir algılama düzeyine geldiği dönemden itibaren (6. aydan itibaren denebilir) ona resimli kitapları göstermeye başlamalıdır, ilerleyen dönemlerde, okuma-yazma öğrenene kadar ona kitap okumayı, masal-öykü anlatmayı, okudukları öykülerin resimlerini kitaptan göstermeyi sürdürmelidirler.
- Kendileri de çocuklarının yanında fırsat buldukça kitap-dergi-gazete okumalıdır.
- Çocuklarını kütüphane, kitabevi, kitap fuarı gibi mekanlara götürmeli, oralarda zaman geçirmelidirler.
- Çocuğuna düzenli olarak kitap- dergi almalıdırlar.
- Çocuklarına önemli günlerde kitap da hediye etmelidirler. Çocuğunun arkadaşlarına kitap hediye etmesini desteklemelidirler.
- Çocuğuna okudukları ya da çocuk okuma yazma öğrendikten sonra çocuğun kendi okuduğu kitaplar hakkında onlarla mutlaka söyleşmelidirler. Eleştirici okumanın kaynağı bu söyleşiler olacaktır.

- Okumaları için kitap seçimi konusunda çocuklarına, gerek duyuyorlarsa öğretmenleri ile birlikte yönlendirici olmalıdırlar. Çocuklarının belirleyecekleri ilgileri doğrultusunda, yaşlarına, buldukları psikolojik döneme, cinsiyetlerine vb. uygun nitelikli kitap seçimi yapmaları son derece önemlidir.
- Çocuklarının genel olarak etkin (sosyal) bir yaşam biçimine sahip olmalarına çalışmalıdırlar. Etkin yaşam biçimine sahip çocukların kitap okumayı da bu yaşam biçiminin bir parçası olarak gördükleri ve okudukları bilimsel araştırmalarla ortaya konmaktadır.
- Kitap okuma konusunda baskıcı ve zorlayıcı bir tutum son derece yanlış olacaktır. Ölçülü bir denetim ve özendirme gerekir.
- Özellikle ilköğretim döneminde okuma konusunu çocuğun yakın arkadaşları ile ortak noktaları arasına sokmaya çalışmalıdır.
- Çocuğun da bulunduğu çeşitli topluluklar (akraba, arkadaş, veli toplantısı vb.) içinde, onu okuduğu için övmeli, bu nedenle çok sevindiklerini söylemelidirler.
- Çocuğun televizyon izleme ve bilgisayar kullanma alışkanlıklarını mutlaka denetlemelidirler. Bu denetim yasaklayıcı, zorlayıcı, baskıcı nitelikte olmamalı ve kitap-televizyon-bilgisayar üçlüsünü dengeli biçimde birlikte götürme biçiminde olmalıdır.
- Okuma kültürü konusunda çocuğun öğretmenleri ile mutlaka iletişim ve işbirliği içinde olmalıdırlar.

### **2.8.2. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Okulun ve Öğretmenin Rolü**

Toplumların görevi olan kültürlerini sürdürmek ve geliştirmek, yetişmekte olan kuşağın eğitimi ve öğretimi ile olur. Eğitim, çocuk doğar doğmaz ailede başlar ve okulda devam eder. Geniş anlamda eğitim ve öğretim bireye, aileden bütün

insanlığa ve evrene doğru yayılıp gelişen sevgi ve bilgi aktarır. Amaç, seven, sayan, güvenli, bilgili, başarılı, verimli ve doyurucu bir yaşam sürececek bireyler yetiştirmektir (Yavuzer, 2002).

Çağdaş eğitim, bireyin ruhsal ve toplumsal bakımdan gelişmesini, kendine ve topluma yararlı beceriler kazanmasını amaçlar. Bu anlamda ilk toplumsal kurum okuldur. Geçmişte okul sadece kültürün kuşaktan kuşağa aktarımını sağlayan bir kurum işlevi görürken, günümüzde kültürün içinde çocukları yetişkin rollerine hazırlama görevi de üstlenmiştir.

İnsan hayatının en kritik yıllarını içine alan ilköğretimin, çocuğa kitap okumayı sevdirmeye ve okuma alışkanlığını kazandırma konusunda görevi de, sorumluluğu da son derece büyüktür. Okuma alışkanlığı ilköğretim çağında edinilmemişse, yetişkinlik döneminde bu alışkanlığın edinilebilmesi güçleşir. Bu nedenle eğitim sistemi, öğrencilere kendi kendine öğrenmeyi öğreterek, yetişkinlik dönemindeki okuma alışkanlığının temellerini oluşturmalıdır.

Çocuk, okula başlayana kadar ebeveyni, başladıktan sonra da öğretmeni taklit eder. Çok okuyan ve okuduğunu öğrencilerinin gördüğü bir öğretmenin, okumaya teşvik ve yönlendirme konusunda öğrenciler üzerindeki etkisi büyük olur (Maraşlı, 2005).

Doğal olarak, öğretmenin kişiliği, özellikle de okuma alışkanlığı, çocukların okuma ilgilerini ve okuma alışkanlıklarını geliştirmede son derece önemlidir; ayrıca öğretmenin eğitimi de kesin olarak öğrencilere olan etkisine katkıda bulunabilir (Bamberger, 1990). Günümüzde öğretmen, sadece bilgi veren, ders verip onu değerlendiren pasif bir birey olmaktan çıkmıştır. Modern eğitim anlayışının öğretmeni, çocuğun toplum içinde özgürce gelişebilmesi için onun duyan, düşünen ve uygulayan bir insan olması yolunda çeşitli deneyimleri kazanmasıyla yakından ilgilendirir. Öğretmen, çocuğun öğrenme, araştırma ve incelemesine rehberlik eden bir birey olmalıdır.

Bağımsız yaşamak ve bunun için kalkınmak isteyen bir ulusun eğitime, dolayısıyla okullara gereksinimi vardır. Okullar, ilköğretimden yükseköğretime

doğru aşamalı bir dizi içinde sıralanır. Bu okulların temelinde ilköğretim vardır. Her eğitim aşaması kendi amaçlarına ulaşabilmek için, kendinden önceki eğitim aşamasının amacına ulaşmış olmasını gerekli sayar. Bunun anlamı şudur: İlköğretim amacına ulaşmada başarısız ise, ortaöğretim ve yükseköğretimin de başarısız olması kaçınılmazdır (İkram, 2008).

Öğretmenlerin çocuklarda okuma kültürü yaratma ve geliştirmedeki işlev ve rolleri anaokulu ya da ilköğretim (hatta ortaöğretim) dönemi ile birlikte çocuk için model olma özelliklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Bunun dışında örgün öğretimin bilgilenme temelli alışkanlıkların edinildiği en sistematik ve uzun süreli yer olması öğretmenin bu konudaki rolünü ortaya çıkaran bir başka etken olmaktadır. Ayrıca, genellikle toplumsal nitelikli alışkanlıkların ve bu arada onlardan birisi olarak okuma alışkanlığının kazandırılması için gerekli koşul saydığımız aile bilinç ve duyarlılığının düşük olduğu toplumlarda bu konudaki beklentilerin öğretmeni işaret ettiği, diğer deyişle, görevin büyük ölçüde öğretmene düştüğü anlayışı yaygındır ve rol gerçeklikte de öğretmene düşmektedir. Bu konuda öğretmenin yapması gerekenler de bazı noktalarda ebeveynler ile çakışmaktadır.

Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumunda okuma alışkanlığı geliştirmede öğretmene düşen görevler şöyle özetlenmiştir:

- Okuma kültürünün çocuk için zihinsel, ruhsal, eğitimsel ve estetik işlevinin ve öneminin farkında olmalıdır.
- Sözü edilen bu kültürün öğrencilerde yaratılması ve güçlendirilmesinde ne yapması gerektiği bilgisine sahip olmalı, bu bilgisini güncel tutmalıdır.
- Öğrencilerde okuma kültürü yaratmanın yalnızca ilköğretim ya da Türkçe-Edebiyat öğretmenlerinin görevi olduğu yanılgısı içinde olmamalıdır. Bu konuda, örneğin matematik ya da fizik öğretmenin de en az sözü edilen öğretmenler kadar sorumluluğu olduğu bilinmelidir.
- Tıpkı ebeveyn gibi o da öğrencilerine okuma kültürü gelişmiş bir model olmalıdır. Okumayan bir öğretmenin okuyan öğrencilere sahip olma olasılığı iyi bir model öğretmene göre daha düşük olacaktır.

- Sınıfta iyi ve işlevsel bir sınıf kitaplığı oluşturmalıdır.
- Öğrencilere okuma kültürü kazandırmada güçlü bir okul kütüphanesinin katkısı büyük olacaktır.
- Öğrencilerine eleştirel okuma becerisi kazandırmak için onlarla okudukları kitaplar hakkında sınıfta tartışmalıdır.
- İlgi alanları ve düzeylerini bildiği öğrencilerine kitap seçiminde mutlaka yardımcı ve yönlendirici olmalıdır.
- Okulda okuma kulüpleri kurma, ortak okuma etkinlikleri gerçekleştirme konusunda çaba harcamalıdır.
- Okuyan ve okumayan öğrencilerini bu konuda farklı biçimlerde güdülemelidir.
- Öğrencilerine ceza olarak kitap okutmamalı; kitap okumayı ödev havasına sokmamalı ve bu konuda ölçülü bir zorlama içinde olmalıdır.
- Öğrenci aileleri ile bu konuda da iletişim içinde olmalıdır.
- Öğretim programlarında yer alan serbest okuma saatlerini ders amaçlı kullanmamalı ve bu okuma saatlerini öğrencileri için zevkli ve rahatlatıcı bir duruma getirmelidir.
- Okuyan öğrencisini zaman zaman överek, kitap ile ödüllendirmelidir.
- Tek bir düşünce biriminden oluşan cümleleri “aç-oku, kapat-konuş” yöntemi ile okutma alıştırmaları yaptırmalıdır.
- Öğrencilerde sesli-sessiz okuma dengesini iyi ayarlamalıdır. (9-10 yaş sessiz okumaya başlangıç iyi sayılır.)
- Tek okuma-toplu dinleme yöntemini uygulamamalıdır.
- Her öğrencinin okuma alışkanlığı gelişimin yakından izlemelidir.
- Öğrencinin sınıfına göre kitaplardaki resim-yazı oranına, punto büyüklüğüne (16-14-12 punto) ve satır uzunluğuna (5-8 sözcük) dikkat etmelidir.

- Öğrencinin okuma hızını artırmaya çalışmalıdır. Hızlı okuma okuma kültürünü olumlu anlamda etkileyen bir beceridir.
- Her öğrencisinin hangi tür okuyucu (romantik tip, gerçekçi tip, entelektüel tip ve estetik tip) olduğunu ve hangi okuma türünden (bilgi verici okuma, gerçeklerden kaçış için okuma, edebi okuma ve kavrayıcı /felsefi okuma) hoşlandığını izlemeli ve belirlemelidir.
- Gelişmiş ülkelerde okuma kültürü için ilköğretim aşamasının geç kalınmış bir dönem olacağı yaklaşımı giderek güçlenmektedir. Bu gerekçeyle de kreş, anaokulları ve ana sınıflarında gerçekleştirilen “okumaya hazırlık” eğitiminin okuma kültürünü geliştirmeyi dikkate alan nitelikte olmasına çalışmalıdır (Yılmaz, 2009).

Kitap okumanın öğrenim sürecinin bir parçası olduğu ve yaşam boyu süreceği öğretmenler tarafından özellikle vurgulanmalıdır. Okuma alışkanlığı kazanmayanların öğrenimlerinin yarım kalacağı anlayışı öğrencinin zihninde yer etmelidir. Çağdaş insan, kendi kanatları ile uçmayı sağlayacak nesnel, özgür ve eleştirel bir düşünce tarzına sahip olmalıdır. Bunun yolu da kitap okumaktan geçer. Öğretmen merkezli eğitimin, öğrencilere okuma alışkanlığını kazandırmada etkili olduğu söylenemez. Konuya yalnızca Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin duyarlı ve ilgili olmaları gerektiği yanlış bir kanıdır, bu alışkanlığın yerleşmesinde tüm eğitimcilere önemli rol düşmektedir.

### **2.8.3. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Toplumsal Etkenler**

Okuma alışkanlığı, gerek bireysel gerekse toplumsal düzeydeki bilgi tüketiminin (kullanımının) temel aracı olarak düşünülebilir. Bilgi tüketiminin yoğunluğu okuma alışkanlığının düzeyi ile yakından ilgili görünmektedir. Bilginin toplumsallaşması anlamına gelen bilgi tüketimi bir toplumun sağlıklı gelişiminde önemli bir güç ve ölçüttür. Eğer bir toplumda bilgi yeterince tüketilmiyorsa, o toplumun okuma alışkanlığı düzeyinin yüksek olması beklenemez. Aynı biçimde, bir toplumda okuma alışkanlığı düzeyi yükselmedikçe bilgi tüketiminin artmasını beklemek de gerçekçi bir yaklaşım olmayacaktır (Aytaç, 2002).



Okuma, toplumsal yaşamın gerekliliklerinden biri durumundadır. Bireyin entelektüel gelişiminin temelini oluşturan okuma, bir anlamda toplumsal bir güç ve çağdaşlaşmanın göstergesi niteliğindedir (Gönen, 2004: 2).

Toplumların gelişmişlik düzeyi birçok ölçüte bağlı olarak değerlendirilmektedir. Toplam nüfus başına karşılaştırma yapıldığı zaman İngiltere, Almanya ve Türkiye nüfus olarak birbirlerine yakın sayılır. Ancak söz konusu ülkelerin gelişmişlik düzeyleri, insani kalkınmışlık ölçütleri endeksine göre karşılaştırdığında Türkiye'nin önemli derecede ayrıştığı görülmektedir. Bunlardan bir tanesi de tükettiği kağıt miktarı özelden de okunan kitap sayısıdır. Mevcut verilerle ülkemizin kitap ve kütüphane ile karşılaştırıldığında başta Batı Ülkeleri ile aramızda 10 kat farkın olduğu görülmektedir (Ortaş, 2007).

Yılmaz (1993), okuma alışkanlığını etkileyen toplumsal etkenleri *kültürel, eğitimsel, ekonomik, kütüphaneler ve düşünce özgürlüğü ve sansür* olmak üzere beş başlıkta belirtir:

Kültürel etkenler, yazılı kültürün bir ögesi olan okuma alışkanlığının, bir toplumun sözlü kültür aşamasından, yazılı kültür aşamasına ve ondan da görsel kültüre ulaştığı biçimidir. Gelişmiş ülkeler bu geçişi sağlamasına rağmen, Türkiye’de sözlü kültür döneminin çok uzun sürmesi ve yazılı kültürü gerçekleştirmeden, sözlü kültürden görsel kültüre geçmek zorunda kalması Türk toplumunda okuma alışkanlığının istenilen düzeyde olmamasına neden olmuştur (Yılmaz, 1993).

Yapılan araştırmalar ülkemizde okur-yazar oranının iyi durumda (% 88) olduğunu söylemektedir. Ancak okuma becerisi kazanmış olmak, okuma alışkanlığı kazanmış olmak demek değildir. Okumayı alışkanlık haline getiren birey, bunu bir ihtiyaç olarak görür, olmazsa olmazlarındandır; yemek gibi, barınmak gibi. Günümüzde çağdaş toplumlar için okumak bir ihtiyaçtır, gelişmek için, ilerlemek için, yenilikleri takip etmek için, öğrenmek için... Ancak yaşamsal ihtiyaçları karşılanmayan bireyin okumaya ihtiyaç duyması düşünülemez. Bu noktada ekonomik etkenler öne çıkar.

Okuma alışkanlığı, ülkelerin gelişmişliğine bağlı olan kültürel bir aktivitedir. Okuma alışkanlığı kazanmada çevresel faktörlerin büyük etkisi

bulunmaktadır. Türkiye'de enflasyon koşulları, diğer mal ve hizmet sektörlerinde olduğu gibi, kitap sektörünü de olumsuz yönde etkilemekte, kağıt fiyatlarının sürekli artması ve basım giderlerinin yükselmesine bağlı olarak gazete, dergi ve kitap fiyatlarının artmasına neden olmaktadır. Türkiye'de kitap, gazete ve dergi fiyatlarının yüksek olmasının, okumaya olan ilgiyi azalttığı yönünde eleştiriler bulunmaktadır (Meral, 2005).

Ekonominin ana hatları ile kültürde belirleyici rol oynayacağı düşünülmeyle birlikte, güdülen devlet politikaları ile ekonomik gelişmişlik ne düzeyde olursa olsun önemli gelişmeler yaratabilmektedir. Bu anlamda toplumun okuma kültürüne yön vermek devlet politikaları ile yakından ilgilidir.

Okuma alışkanlığını etkileyen bir diğer faktör, eğitimidir. Okuma alışkanlığını etkileyen eğitimsel nedenler, ülkelerin eğitime verdiği önemle ilgilidir. BM 2011 İnsani Gelişim Raporunda Türkiye'nin eğitimdeki ilerleme hızı büyüme hızının çok gerisinde kalmıştır ve Türkiye okullaşma oranında dünyanın çok gerisindedir.

Dünyadaki ülkelerin gelişmişlik düzeyine bakıldığında bir ülkenin halkına verdiği zorunlu eğitimin süresi ne kadarsa, kalkınmışlık düzeyi de o kadardır. Dünyanın hiçbir yerinde zorunlu eğitim süresi kısa fakat kalkınmış bir ülke göstermek olanaklı değildir. O halde bir ülkenin yurttaşlarına verdiği zorunlu eğitimin süresi ile kalkınması arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Türkiye'nin önümüzdeki yıllarda üyesi olacağı Avrupa Topluluğu Ülkelerinin zorunlu eğitim süreleri şöyledir:

Almanya, Belçika, Hollanda 12 Yıl; İngiltere 11 Yıl; Fransa, İspanya, İtalya 10 Yıl; Danimarka, Lüksemburg, İrlanda, Portekiz, Yunanistan 9 Yıl; Türkiye 8 Yıl (MEB, 1995) Ayrıca söz konusu ülkelerdeki önemli dersler kendi ülkelerinin dili, matematik ve fen bilgisi dersleridir. Bu ülkelerden Almanya ve Yunanistan'da zorunlu eğitim basamağındaki tüm eğitim giderleri ailelerin ekonomik düzeyine bakılmaksızın devletçe karşılanmaktadır (Aydın, 2006).

Zorunlu eğitim süresi ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ile doğru orantılı görülmektedir. Aynı şekilde gelişmiş ülkelerde yayınlanan kitap sayıları da eğitim ve

okuma alışkanlığı arasındaki ilişkiyi doğrulamaktadır. Buna göre: 1 yılda yayınlanan kitap sayısı; Almanya'da: 65 bin, İngiltere'de: 48 bin, Çin'de: 40 bin, Fransa'da: 39 bin, Japonya'da: 36 bin, İspanya'da: 31 bin, İtalya'da: 17 bin Hindistan'da: 14 bin Brezilya: 13 bin, **Türkiye'de: 6 bin.** Aynı araştırmaya göre 2000 yılında 8,5 milyon nüfuslu İsveç'te 4,5 milyon kişi, 120 milyon nüfuslu Japonya'da 68 milyon kişi gazete okurken, nüfusu 60 milyon olan ülkemizde günde 3 milyon kişi gazete okumaktadır (Kurt, 2009). Ayrıca şunu da belirtmekte yarar var; ülkemizde gazetelerin günlük tirajları kesin olarak bilinmemektedir. TÜİK verilerine göre 2010 itibari ile 74 milyon nüfuslu Türkiye'de 2010 yılı ortalama günlük gazete tirajları toplamı 3,3 milyondur. (11 yıl içinde Türkiye'de gazete okuma alışkanlığı konusunda fazla değişiklik olmamıştır.)

Okuma alışkanlığının etkileyen toplumsal nedenlerden biri de kütüphanelerdir. Kütüphaneler konusu ileriki bölümlerde detaylı olarak ele alınmıştır. Ancak kısaca değinmek gerekirse, Okuma alışkanlığının % 0,1 olduğu ülkemizde kütüphane kullanma oranları şaşırtıcı değildir. KYGM'nin 2011'de yaptırmış olduğu araştırma sonucu aynen şöyledir: **“Türkiye genelinde halk kütüphanelerinin bilinirliği % 77 olmasına rağmen, genellikle halk kütüphanesinden yararlanma ihtiyacı duyulmamaktadır.”**

Okuma alışkanlığını etkileyen diğer faktörler ise düşünce özgürlüğü ve sansürdür. Düşünce özgürlüğü, aklın özgürlüğüdür ve tüm özgürlüklerin temelini oluşturur (Sağlamtuç, 1991). Düşünceye ve düşüncenin üretimine yönelik baskı, düşüncenin kağıt üzerinde, kitap biçiminde çoğaltılması, yayılması yani düşünce olduğu kadar meta olarak da serbest dolaşımının engellenmesi; insanlığın gelişmesine büyük engeller katmıştır. Türkiye'de ise 1950'li yıllardan bu yana Türkiye'nin gelişmesinin, kendi toplumsal bilincine varmasının engeli haline gelmiştir (Erdost, 1991).

*“Ne düşündüğümüz bireyin içinde, nasıl düşündüğümüz eğitim kurumları içinde, ne için düşüneceğimiz kültür ve alt kültür ideolojileri tarafından belirlenir. Birey durumuna gelirken aile, kitle iletişim araçları, eğitim kurumları bireyin neyi, nasıl, niçin düşünmesi gerektiğini*

*belirliyor... Bireysel düzeyde sansür bilgi vermemektir. Özgürlük ise insanın seçenekleri olması ve bu seçenekler arasından tercih yapabilme hakkının olmasıdır. Başkalarına düşünce olanağı sağlamak için bilgiyi sınırlamadan engel koymadan aktarmak zorundayız” (Yenişehirlioğlu, 1991).*

“Sansür, teknik olarak bir yayının kamuoyuna ulaşmadan önce görülmesi, izne bağlanması demektir” (Soysal, 1991). Sansür, demokrasiden farklı bir yönetim biçiminin ve toplumun kendine güvensizliğinin göstergesidir (Soysal, 1991). Kitap üzerine konan sansür gibi engeller düşünce özgürlüğüne yönelik, bilimsel düşünceye ve bilimsel araştırmaya yönelik baskılardan başka bir şey değildir. Ancak demokrasiyi üreten bir toplum olursak düşünce özgürlüğü önündeki engeller kaldırılabilir (Erdost, 1991).

Ülkemizde okuma alışkanlığını etkileyen ekonomik, kültürel ve eğitimsel pek çok etken varken bu engelleri aşmak için yazarların, yayıncıların, kütüphanelerin sansürlenmesi yerine düşünce özgürlüğünün toplumun tüm kurumlarınca, bireylerince ve devlet politikalarıyla desteklenmesi gerekmektedir. Çağdaş bir toplum olmak için okuyan, düşünen, üreten, araştıran, seçen bireylere ve bunun için de “özgür beyinlere” ihtiyacımız var.

#### **2.8.4. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Nitelikli Kitabın Rolü**

Kitap, çocukların bilişsel, duygusal, psiko-motor gelişimlerini destekleyen, dil, sosyal ve ahlaki gelişimlerine de doğrudan etki eden önemli bir araçtır. Çocuklar kitap sayesinde düşünme, problem çözüme, yaratıcılıklarını ve yeteneklerini geliştirme fırsatlarına sahip olurken, doğaya, insanlara, doğada gördüğü diğer canlılara ve olaylara karşı da hassasiyet geliştirmektedirler. Bunun yanı sıra kitap, çocukların kişilik gelişimine katkı sağlamakta, duygusal ve ruhsal ihtiyaçlarının karşılanmasında da önemli ölçüde etki etmektedir.

Günümüzde bilgi ve teknolojinin hızla ilerlemesine paralel olarak eğitimde kullanılan araç-gereç ve yöntemler de değişmektedir. Bilgisayar, internet ve birçok

modern etkileşimli aracın eğitimde yaygın bir şekilde kullanılmasına rağmen eğitim kurumlarının ve öğretmenlerin vazgeçemediği kitap, basılı eğitim araçlarının başında gelmektedir. Toplumların gelişmesi ve ilerlemesi, kitap okuma alışkanlığı edinmiş bireyler yetiştirme ile doğru orantılıdır. Bu sebeple, toplumu “bilgi toplumu” seviyesine çıkarabilmek için çocukların eğitiminde ders kitapları dışında “çocuk edebiyatı” eserlerinden de yararlanmak önemli bir yer tutmaktadır.

İlköğretim çağı (6-12 yaş) çocuklarının gelişim özelliklerine bakıldığında; dil gelişiminin hızlandığı, mantıksal düşünme, zaman, mekân, boyut gibi kavramların yerleştiği, anne ve babanın dışında öğretmen ve arkadaşların iletişim çevresine eklendiği, aileden kazandığı değerlerin yanında kendi değerlerini oluşturmaya başladığı, eleştirel düşüncenin arttığı gözlenmektedir (Kaplan, 2000).

Çocuk kitaplarının en önemli işlevlerinden biri, çocukta dil becerilerini geliştirme ve dile yönelik duyarlılık kazandırmadır. Çocuğun yeni kavram ve kelimeleri doğrudan öğrendiği kitaplar dilin doğasına ve kurallarına yönelik farkındalık kazanmasını sağlar. Gönen (1988)’e göre, çocuğun kitapla karşılaşması hem duyararak öğrendiği sözcükleri görerek tanımasını, hem de duymadığı sözcükleri görerek öğrenmesini sağlar. Çocuğun duydukları ile gördükleri arasında ilişki kurmaya başlaması, düşünmeyi öğrenmeye başlaması demektir.

Çocuk, ilköğretime başlamayla birlikte, kitap okumaya yönelir. Özellikle bu dönemde hem okuma-yazma becerisinin gelişimine katkı sağlayacak hem de kendi çocuk gerçekliğine yanıt verebilecek kitaplara gereksinim duyar. Temel okuma-yazma becerisinin kazanılmaya başlandığı bu dönemde çocukların okul öğreniminde karşılaştığı metinlerin ve öğretmenleri ya da aileleri tarafından seçilen/önerilen kitapların niteliği, onların öğrenimlerinin ileriki aşamalarında, okuma alışkanlığı edinmiş birer okur olarak yetişmelerinde önemli bir sorumluluk üstlenir (Sever, 2008). Bu sebeple, doğru zamanda, doğru çocuk için, doğru kitabın seçimi, kitap seçmenin temel ilkesini oluşturur.

Kitaplar sadece çocukların boş zamanlarını değerlendirecekleri bir materyal olarak görülmemeli, onların yaşam boyu okuyucu olmalarına yardımcı olmalıdır.

İlköğretim dönemindeki çocukların okumaktan keyif alan bireyler olarak yetişmelerinde okumayı zevkli ve eğlenceli hale getirecek şekilde tasarlanmış kitapların rolü büyüktür.

#### **2.8.4.1. Okul Dönemi Çocuk Kitapları**

Çocuk kitaplarının hedef kitlesi çocuktur. Çocukların kendilerine özgü algıları ve hayal dünyaları vardır. Çocukları hedef alan kitapların da bu çerçevede hazırlanması, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurması gerekmektedir. Kitabın çocuğa hitap edebilmesi için bazı özellikleri taşıması ve diğer kitaplardan farklı bir takım amaçları olması gerekmektedir. Ancak bu şekilde çocuğun zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimine katkıda bulunabilir.

Nitelikli bir çocuk ve gençlik edebiyatının temel işlevi, küçük yaşlardan başlayarak çocuk ve genç okurlara okuma sevgisini ve alışkanlığını kazandırarak onlarda okuma kültürünün oluşmasını sağlamaktır. Bu bağlamda çocuk ve gençler için yazılan edebi değeri yüksek kitaplar, çocuk ve genç okurları nitelikli edebi yapıtlara yöneltmeyi başarabilmeli, onlara okuma kültürü kazandırabilecek bir sorumluluk yüklemeli ve nihayet onlarda edebiyat ve sanat etkileşiminin kapısını aralayabilen bir uyarıcı konumuna gelmelidir. Çocuk ve gençler için üretilen edebi ürünler, çocuk ve genç okurları önemsemeli, öte taraftan onlarda tanımaya ve anlamaya dayalı bilişsel ve duyuşsal boyutlu istendik tavır ve davranışların uygulanabileceği, sınanabileceği olanaklar da sunmalıdır. Çocuk ve gençler için yazılan “edebi ürünler mutlaka onların yaş seviyelerine uygun olmalıdır. Aksi bir durum söz konusu olduğu takdirde çocuk ve gençler kitaptan uzaklaşır, onlarda okuma kültürü oluşturma çabaları sekteye uğrar. Bu noktadan hareketle diyebiliriz ki, çocuk ve gençlik edebiyatının en önemli işlevlerinden birisi de, çocuk ve gençlerin edebiyat dünyasına girmesine olanak sağlamasıdır. Bu bakımdan çocuk ve gençlik edebiyatı için okurların okuma alışkanlığı kazanmasını sağlayan en önemli araçlardan biridir (Gültekin, 2009).

*“Komuyla ilgili araştırmaların çoğunun ulaştığı sonuç okuma alışkanlığının kazandırılmasında 8-13 yaş aralığının önemli bir dönem*

*olduğudur. Bu durum okuma alışkanlığının nasıl kazandırılacağı konusu tartışılırken bu sürecin çok önemli bir bileşeni olarak bu yaş aralığındaki çocukların toplumsal davranışlarının, bilişsel ve duyuşsal donanımlarının doğru çözümlenmesi ve başta yazınsal ürünler olmak üzere okuma alışkanlığı kazandıracak araçların bu ekseninde değerlendirilmesi ve oluşturulması gereğini ortaya koymaktadır” (Kurt, 2011).*

Türkiye’de en çok 8-10 yaş çocuklarını hedefleyen kitap yayınlanmaktadır. Genel toplam içinde yerli çocuk ve gençlik yayınları oranı (1990-2005) % 40 ile 25 arasında değişiyor. Çocuk yayınlarına yardımcı ders kitabı ve kaynak kitap yayıncılığı egemen Türkiye’de en çok sayıda basılan çocuk kitabı türleri hikâye, roman ve masal kitaplarıdır (Çocuk Vakfı, 2006).

İlköğretim çağı öğrencilerinin çocuk dergisi okuma alışkanlığı da yetersizdir. Alanında en etkin çocuk dergisi: **Bilim ve Çocuk** Dergisi’dir. Bunun dışında dinî içerikli çocuk dergileri yetişkin bakışına göre hazırlanmakta ve nitelikten yoksun durumdadır. Çocuk dergileri Batı kültürü ve adları dahil yabancılaştırıcı ağırlıklı bir içerikle sunulmaktadır. Çocuklar için: (Witch, Disney-Prenses, Sindy, Tiger, Donald Amca, Gam World, Action Man, Spider Man, Jojo Club... gibi dergiler en fazla raflarda bulunan dergilerdendir (Çocuk Vakfı, 2006).

#### **2.8.4.2. Okul Dönemi Çocuk Kitaplarının Hedefleri**

Okul dönemi (7-11 yaş) çocuk kitaplarının hedeflerini şöyle özetlemek mümkündür:

- Çocuk kitapları, çocukların güven duygusu, başarma ve başarılı olma, bir gruba dâhil edilme, sevme ve sevilme, öğrenme, estetik duygusu, oyun gibi ihtiyaçlarını karşılayabilmelidir.
- Çocukların yaş guruplarına göre ilgi duyduğu konuları göz önünde bulundurabilmelidir.
- Çocuğun dil gelişimine özen göstermelidir.

- Çocuğun zihinsel, sosyal-duygusal gelişimini desteklemelidir.
- Çocuğa ilk kitap sevgisini aşılmalı, edebi ve estetik değerleri vermelidir.
- Olumlu kişilik gelişimine ortam hazırlamalıdır.
- Günlük hayatın gerçekleri konusunda çocuğu bilgilendirmelidir.
- Kitabın eğlence ve bilgi kaynağı olduğunu öğretmelidir.
- Yaratıcı hayal gücünü geliştirmelidir.
- “iyi kitap” kavramını çocuğa tanıtmalıdır.
- Hikaye, masal, roman, fabl, şiir gibi kitap türlerini çocuğa tanıtmalıdır.
- Çeşitli konu ve kavramları tanıtmalıdır (Bayram, 2009).

### **2.8.4.3. Okul Dönemi Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Özellikler**

Kitaplar çocukların bilişsel ve dil gelişimine katkı sağladıkları gibi onların sosyal ve duygusal gelişimlerini de etkilemektedirler. Bir kitabın çocuk için “iyi kitap” ya da “nitelikli kitap” olması için, bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikleri biçimsel özellikler ve içeriksel özellikler olmak üzere iki ana başlıkta toplamak mümkündür.

Çocuk yayınlarında içerik, biçim, dil ve anlatım bakımından belirli ilke ve kuralların bulunması gerekir. Bu ilke ve kurallara uygun olarak üretilen ürünler çocukların onları doğru kullanmalarına ve yararlı bilgi ve beceriler kazanmalarına sebep olur. Aşağıda çocuk yayınlarında dikkate alınması gereken bazı özellikler sunulmuştur.



### 2.4.3.4.1. Biçimsel Özellikler

Kitabın biçimsel özelliklerini, kitabın boyutu, ağırlığı, kapak ve ciltlemesi, kullanılan malzemenin cinsi, harf (punto) özellikleri, sayfa düzenlemesi ve resimleri oluşturur.

#### Kitabın boyutu ve ağırlığı

- Çocuklar devamlı olarak aynı boyutlarda kitapları okumak istemezler. Bu nedenle çocuk kitaplarının değişik boyut ve şekillerde hazırlanması doğru olur. Ancak dikkat edilmesi gereken nokta kitap çocuğun yaşına uygun olarak resimleri ve yazıları görecekt büyüklükte olması ve kitabın sayfaları açıkken çocuğun kucagından dışarı taşmamasıdır.
- Kitabın ağırlı kullanılan malzemeye ve sayfa sayısına göre değişiklik göstermekle birlikte çocuğun kolayca taşıyabileceği ağırlıkta olmalıdır.
- Kitabın sayfa sayısı okuma becerisi kazanmış öğrenciler için 32 sayfayı, okumayı yeni öğrenmiş ve henüz tam öğrenememiş öğrenciler için 16 sayfayı geçmemelidir.

#### Kitabın kapak ve cildi

- Kitabın kapak resmi ve başlığı içerik hakkında bilgi vermelidir. Başlık çok uzun olmamalıdır. İç kapakta kitabın hangi yaş gurubuna hitap ettiği yönünde açıklama yer almalıdır.
- Kitabın kapağını oluşturan malzeme mukavva gibi kalın ve dayanıklı malzemedden oluşmalı, ciltlemede tutkal yerine dikiş veya bez kullanılmalı böylece kitap sayfalarının kolayca dağılması önlenmiş olur. Çünkü sayfaları dağılmış bir kitap, çocukların kitaba verdiği değeri azaltır.

#### Kitapta kullanılan malzeme

- Kağıt yapımında kullanılan malzemenin kaliteli olması önemlidir. Kağıt ağırlığının 90 gramajın altına düşmemesi, kağıt hamurunun birinci kalite olması gerekmektedir.
- Kitabın sayfalarının pürüzsüz olması ve ışığı yansıtan kuşe kağıt yerine mat, dayanıklı kağıt kullanılmalıdır. Böylece gözü yormadan resimlerin daha iyi algılanması sağlanır.

### **Sayfa düzeni ve harf büyüklüğü**

- Çocukların okumaya yeni başladıkları 7 yaş civarında kitap sayfalarının yarı yarıya resim ve metinden oluşması uygundur. Yaş ilerledikçe okuma gelişimine bağlı olarak kitaplarda bulunan resimlerin kapladıkları yer azalmalı, metinler nispeten daha fazla yer kaplamalıdır.
- Satır aralıklarına dikkat edilmelidir (1,5 satır aralığı). Yazım ve noktalamaya dikkat edilmelidir. Yazı karakteri çocuğun gözünü yormamalı, resimler yazıya fon olarak kullanılmamalıdır.
- MEB'nin hazırlamış olduğu "Ders kitapları ile Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirilmesi Yönergesi"ne göre metin kısımlarının başlıkları, resim alt yazıları, dip notlar hariç ilköğretim 1. sınıflar için 20, 2. sınıflar için 18, 3. sınıflar için 14, 4. sınıflar için 12, 5. sınıflar için 11 puntodan daha küçük harfler kullanılamaz.
- Çocuk kitaplarında kullanılan resimleri gerçekçi olmasına dikkat edilmelidir. Yapılan araştırmalar, çocukların resimlerin renklerinin canlılığındansa gerçekçi olmalarına önem verdiklerini göstermiştir.

### **Dil Yönünden**

- "Dil ve anlatım yalın ve kavramlar açık olmalıdır.
- Anlatımlarda çocukların anlayış güçlerine, yaş ve yaşam düzeylerine uygun kavramlar kullanılmalıdır.

- İlk sınıflarda uzun tümce ve paragraflardan kaçınılmalıdır.
- Anlatımda yakından uzağa, somuttan soyuta ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır.
- Türk Dil Kurumu yazım kuralları ve noktalama işaretlerine uygun olmalıdır.
- Ağdalı olmayan bir dil tercih edilmelidir. Tek özne ve tek yüklem bulunan tümceler kullanılmalıdır.
- Soyut sözcüklerden çok çocuğa tarif edilebilecek somut sözcükler tercih edilmeli.
- Cansız eylemlerden çok, canlı eylemler tercih edilmeli. Örnek “ördek vak vak dedi” gibi.
- Eski ve çocukların anlamayacağı sözcükler kullanılmamalıdır.
- Dilimize karşılığı bulunan yabancı sözcükler kullanılmamalıdır.
- Yöresel ağız ve argo sözcükler kullanılmamalıdır” (İkram, 2009).

#### 2.8.4.3.2. İçeriksel Özellikler

Seçilecek kitaplarda bazı özelliklerin bulunması gerekmektedir. Bu özellikler şöyle sıralanabilir:

- “Çocuk kitaplarının mutlaka bir teması veya vermek istediği bir mesajı olmalıdır. Tema açık ve anlaşılır olmalı ve her çocuk aynı sonuca varabilmelidir. Tema seçilirken mutlaka çocukları olumlu davranışlara veya alışkanlıklara götürecek temalar olmasına özen gösterilmelidir.
- Çocuk kitaplarında konular gerçek ve günlük hayata uygun, kavrayış ve hayal güçlerini aşmayan, ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde seçilmelidir.
- Çocuk kitaplarında seçilen konular onları düşünmeye yöneltmeli, onlara doğru bilgiler vermeli ve olumlu davranışlara yöneltmelidir.

- Çocuk kitaplarında yaşamda karşılaşılabileceği her durum konu olarak ele alınabilir ancak önemli olan konunun ne olduğu değil, nasıl ele alındığıdır.
- Çocuk kitaplarında kahraman seçimine dikkat edilmeli, kahramanlar olumlu model oluşturmalıdır” (Bayram, 2009).
- “Atatürk ilke ve devrimleri özenle göz önünde tutulmalıdır. Bunları açıklayıcı, sevdireci ve benimsetici olmalıdır.
- Denemeci, yenilikçi, yaratıcı, eleştirici, demokratik, özgür düşünceli insanlar model olarak sunulmalıdır.
- Verimli çalışma alışkanlığı ve üretken bir kişilik edinme yolunda çocuğa katkıda bulunmalıdır.
- Erdemli, uygar, insan ilişkilerinde nazik, demokrasi sevgisi olan, değişim ve gelişmeye açık bir kişilik oluşturulmasına çalışılmalıdır.
- Demokrasi eğitime, barışçılığa, bağımsız düşünceye üretken ve verimli çalışmaya yatkın, sağlıklı bir kişilik oluşturmaya özen gösterilmelidir.
- Çalışmanın erdemi vurgulanmalı, emek ve alın terine yönelik olumlu tutum kazandırılmalıdır.
- Yurt, ulus sevgisi ve ulusal değerler işlenmeli ve çocukların ulusu ve ülkesiyle gurur duymaları sağlanmalıdır. Bu yapılırken evrensel değerler göz ardı edilmemeli, başka ulus ve ülkeler de aşağılanmamalıdır.
- Yaşamayı sevdiren, yaşama bağlılığı artıran, dünyanın güzelliğini yansıtan, doğaya hâkim olmak yerine onunla işbirliği yapıcı ve doğayı koruyucu bir yaklaşımla konular ilenmelidir.
- Yeni kahramanlar yaratılabileceği gibi, kültürel genlerimizin yüklü olduğu eski kahramanlardan da yararlanılmalıdır (Dede Korkut hikâyelerindeki

kahramanlar, Nasrettin Hoca, Köroğlu, Karacaoğlan, Yunus Emre, İbni Sina, Hacı Bektaş, Keloğlan gibi).

- Çocuğun kahramanla özdeşim yaptığı göz önünde tutularak; acıma, iyilik, korku, dehşet, kin, kahramanlık, özveri gibi kahramanlarla, insanüstü, gerçek ötesi kavramlarını iyi ve yerinde kullanan, abartmayan, sağlıklı bir duyarlık geliştiren özellikler taşınmalıdır.
- Çocuğa kavratılmak istenen ana düşünceyi bir ders, bir ibret biçiminde vermeyip, bunu sezinletmelidir. Sonuca okuyucu ulaşmalıdır.
- Çocukların hayvanlara olan sevgi ve merakı göz önünde bulundurularak bunlardan kahraman olarak yararlanılmalıdır. Bu doğa sevgisini de geliştirecektir.
- Konular hareketli bir biçimde işlenmeli, olay hızla gelişmelidir. Uzun betimlemeler ve ruh çözümlemeleri sıkıcı olacağından kaçınılmalıdır.
- Çocukların ufkunu geliştirmesi açısından diğer toplumların yaşayışlarını konu edinen olaylar da işlenebilir.
- Çocukların yaşadıkları/yaşayabilecekleri sorunlar bilinerek, diğer çocukların sorunlarını nasıl çözdüklerini işlenmesi (örneğin, bir arkadaş grubuna girebilmeyi başarma, kardeş kıskançlığı), onların sorunlarını doğru biçimde çözmelerinde rehberlik yapabilir.
- Çocuğun estetik duygusunu etkilediği bilinerek çocuk yapıtlarında estetik duyarlılık önemsemelidir.
- Değer aktarımında, yazara göre “iyi, doğru, yararlı” değil, ulusal ve evrensel değerler ölçü alınmalıdır.
- Ana düşüncesi belirsiz ve değişik yorumlara açık yapıtlar, çocuklarda ikilem ve yanlış anlamalara neden olacağından ana düşüncesinin açık ve net olması sağlanmalıdır.

- Az sayıda kahraman olmalıdır. Zaman kronolojik sıra izlemelidir. Geçmiş ya da geleceğe gidiş gelişler okuyucuyu şaşırtabilir” (İkram, 2009).

### **2.8.5. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Eğitim planlarının etkisi**

Yaşar ve diğerleri (2005)'nin belirttiği üzere, öğretim programları yetiştirilecek insanın özelliklerinin belirleyicisidir. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları için en önemli unsurun genelde eğitim, özelde ilköğretim dönemi olması, eğitim-öğretim planları anlamı taşıyan öğretim programlarını öne çıkarmaktadır. İlköğretim aşaması için oluşturulmuş derslerin amacı, içerik, yaklaşım, öğretme, etkinlikler, ölçme ve değerlendirme gibi yönlerini planlayan ve bunlar için bir anlamda kılavuz olan ilköğretim programlarının okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarına ilişkin içerik ve yaklaşımları büyük önem taşımaktadır. İlköğretim programlarının bu alışkanlıklar açısından başka bir önemi daha bulunmaktadır. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları için ilköğretim programlarında belirlenecek ilke, yaklaşım ve uygulamalar, bu konuda, eğitimin bundan sonraki kademeleri için de büyük ölçüde belirleyici olacaktır. Bir başka deyişle, ilköğretim programları, daha sonraki eğitim aşamalarına ilişkin programların yapısına da yön vereceği düşünülürse, öğretim programlarının önemi büyüktür.

Başarılı bir ilköğretim, nitelikli bireyler yetiştirerek ülkeyi kalkındırabileceği gibi, başarısız bir eğitim de geleceği karartabilir. İlköğretimde çocuğa kazandırılacak kötü alışkanlık, davranış ve tutumlar, bireyde öylesine kalıcı etkiler bırakır ki, bu yanlış öğrenmeleri ne ortaöğretim ne de yükseköğretim düzeltebilir.

Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları için en önemli unsurun genelde eğitim, özelde ilköğretim dönemi olması, eğitim öğretim planları anlamı taşıyan öğretim programlarını öne çıkarmaktadır. İlköğretim aşaması için oluşturulmuş derslerin amacı, içerik, yaklaşım, öğretme, etkinlikler, ölçme ve değerlendirme gibi yönlerini planlayan ve bunlar için bir anlamda kılavuz olan ilköğretim programlarının okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarına ilişkin içerik ve yaklaşımları büyük önem taşımaktadır. Öğretim programlarını bir dersle

ilgili öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, bu alışkanlıkların çocuklara kazandırılması için gerek öğretmene, gerekse öğrencilere ne yapacakları konusunda yol gösteren, temel ilke ve uygulamaları belirleyen, planlayan ve uygulayan ilköğretim programları bir ülke için toplumsal gelişmede önemli katkılar sağlama potansiyeline sahiptir. İlköğretim programlarının bu alışkanlıklar açısından başka bir önemi daha bulunmaktadır. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları için ilköğretim programlarında belirlenecek ilke, yaklaşım ve uygulamalar, bu konuda, eğitimin bundan sonraki kademeleri için de büyük ölçüde belirleyici olacaktır. Bir başka deyişle, ilköğretim programları, daha sonraki eğitim aşamalarına ilişkin programları yapısına da yön vereceği düşünülürse, bu programların önemi büyüktür. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını tutarlı, bütünsel ve sistematik bir yaklaşımla ele almayan ilköğretim programları, öğrencilerin bu alışkanlıkları kazanmaları için kullanılmayan en önemli kanal anlamına gelecektir (Dengiz ve Yılmaz, 2007).

### **2.8.6. Okuma Alışkanlığı Geliştirmede Kütüphanelerin Rolü**

Eğitimi kütüphaneden, kütüphaneyi okuma olgusundan ayrı düşünmek mümkün değildir. Okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları, hem bireysel hem de toplumsal ve kültürel kalkınmanın anahtar öğeleri arasında sayılabilir. Okuyan ve kütüphane kullanan bireylerin daha güçlü, sağlıklı ve zengin kişiliğe sahip olacakları; böyle kişiliğe sahip bireylerden oluşan toplumların ise karşılaştıkları sorunları daha kolay aşabilecekleri açıktır (Yılmaz, 2000). Bilimsel düşünen, eleştiren, toplumsal bilinci yerleşmiş bireyler yetiştirmede önemli bir etken olan okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının bireylere kazandırılması, uygulanan eğitimle yakından ilgilidir. Çünkü bilimsel düşünme, eleştirme, toplumsal bilinç gibi kavramlar eğitimin temel amacı kapsamına girer. Dolayısıyla, bunlar ve buna benzer erdemler okuma alışkanlığıyla doğru orantılı bir şekilde gelişmektedir.

Okuma alışkanlığının kazanılmasında en etkili yollardan biri, kütüphanelere ve kaynaklara kolay erişimin sağlanmasıdır. Öğrencilerin gereksinim duydukları bilgiye kolayca ulaşmaları onların okuma alışkanlığı kazanmalarında önemli rol

oynayacaktır (Selvi, 1998). Bu durumda, kütüphane kullanımı yükseldikçe, okuma alışkanlığı oranı da yükselmekte; kütüphane kullanımı azaldıkça, okuma alışkanlığı düzeyi de düşmektedir.

Kayıtlı bilginin toplanması, düzenlenip saklanması ve yararlanmaya sunulması kütüphane kurumunu doğurmuştur. Kütüphane kurumunun toplumsallaşması, insanların göçebe yaşamdan yerleşik yaşama geçmelerini izleyen dönemlerde okur-yazar nüfusun artması sonucu olmuştur. Kütüphaneler kitap, süreli yayın, ve çeşitli bilgi kayıt ortamlarının toplandığı, düzenlendiği ve hiçbir karşılık beklenmeden yararlanmaya sunulduğu yaygın eğitim kurumlarıdır (Atılğan, 1991).

Bilgiyi toplumsallaştıran bir kurum olarak kütüphane, toplumda duyuş, düşünüş ve değer birliğini oluşturan tüm düşünsel, sanatsal, bilimsel ve teknik ürünlerin üretilmesinde zorunlu olarak gereksinme duyulan bilgiyi sağlayarak, kültürün geliştirilmesi, saklanması ve aktarılması sürecinde yaşamsal bir rol oynamaktadır

Bireylerin kütüphane ile tanışmaları büyük ölçüde ilköğretim döneminde olmaktadır. İlköğretime başlayan çocuk ilk olarak öğrenim gördüğü okulda okul kütüphanesi ile sonrasında da ailesinin ve öğretmenlerinin yönlendirmesi ile halk kütüphaneleriyle tanışır. Yüksek öğrenime devam ettiğinde ise üniversite kütüphaneleri hayatına girer. Böylece kişi hayatının her döneminde kütüphane ile etkileşim halindedir. Okul ve üniversite kütüphaneleri örgün eğitimin bir parçasıyken, halk kütüphaneleri birer yaygın eğitim kurumudur ve bireyin yaşam boyu öğrenimini destekler. Bu anlamda halk kütüphaneleri insan hayatında daha kapsamlı bir yere ve öneme sahiptir.

## **2.9. Halk Kütüphaneleri**

UNESCO' nun tanımına göre kütüphane; adı ne olursa olsun, aslı kitap ve süreli yayınların ya da başka her türden çizgisel, görsel-işitsel yayının düzenli koleksiyonlar ile kullanıcıların bilgi, araştırma, eğitim, dinlenme amaçları için



bunların kullanılmasını sağlayan ve kolaylaştıran uzman kütüphanecilerin olduğu kuruluştur (Baysal, 1991).

Kütüphaneler Komitesi'nin Halk Kütüphanesi Tanımına göre Halk Kütüphaneleri, kadın erkek, her yaşta, her seviyede ve her meslekten okuyucunun çeşitli konulardaki fikir ürünlerinden ücretsiz ve serbestçe yararlanmasını sağlayarak, bölgesinin kültürel, sosyal ve teknik kalkınmasına yardımcı olan kurumlardır (Ersoy, 1966).

Bilgiye geçiş kapısı olan halk kütüphanesi, yaşam boyu öğrenim, bağımsız karar verme ve birey ve toplumsal grupların kültürel gelişimleri için temel bir ortam sağlar. Halk kütüphanesi, kullanıcılarına her türlü bilgi ve enformasyonu gönüllü olarak sağlayan yerel bilgi merkezidir (UNESCO, 1994).

*“Kütüphane dört duvarı raflarla çevirili, sadece kitaplarla dolu ve sessiz bir ortamda ders çalışmak ya da kitap okumak için gidilen bir oda değildir. Konusunda uzman ve size yardım etmeye hazır kütüphanecileri aracılığıyla ihtiyaç duyduğunuz bilgiye ulaşmak için internet, kitaplar, dvd'ler, dergiler, gazeteler vb tür kaynakları ücretsiz kullanabileceğiniz, keyifli vakit geçirebileceğiniz, sosyal etkinliklerine katılabileceğiniz, şehrin kalabalık ve gürültüsünden uzaklaşabileceğiniz, arkadaşlarınızla buluşabileceğiniz mekanlardır. Tıpkı market, alışveriş merkezi, sinema, terzi, kuaför gibi hayatınızın bir parçasıdır. Sizinle birlikte nefes alır değişir gelişir... Sizin için vardır...”*

*Kütüphane yedisinde de yetmişinde de öğrenebileceğiniz ve keyifli vakit geçirebileceğiniz mekandır. Kütüphane; Henüz okuma yazma bilmeyen çocuklara masal okuyanların, Eğlenmek için yaratıcılığını kullanıp değişik organizasyonlar düzenleyenlerin, Akşam ne yemek pişireceğine yemek kitaplarından bakanların, Futbolu çok sevenlerin, Bulmacasını rahat bir koltukta sıcak bir ortamda çözmek isteyenlerin, Sadece insanları gözlemlemek isteyenlerin, Okuldan çıkıp arkadaşlarıyla oyun oynamak isteyenlerin, Kısacası bizlerin mekanıdır...” (Baysal, 1991).*

Halk Kütüphaneleri, dünya çapında bir olgudur. Onlar, çeşitli toplumlarda, farklı kültürlerde ve farklı gelişim aşamalarında ortaya çıkarlar. İçinde buldukları koşulların çeşitliliği, sundukları hizmetlerde, bu hizmetleri sunma yöntemlerinde farklılığa yol açmasına karşın aşağıda tanımlanan ortak özelliklere de sahiptirler:

Halk kütüphanesi, ya yerel, bölgesel, ulusal hükümet ya da başka tür bazı toplum kuruluşları tarafından kurulan, desteklenen ve finanse edilen bir kurumdur. O, bilgi ve hayal gücü ürünü birçok çalışmaya çeşitli kaynaklar ve hizmetler aracılığıyla erişimi sağlar ve ırk, ulus, yaş, cinsiyet, din, dil, yetersizlik, ekonomik ve iş durumu ve eğitim farkı gözetmeksizin toplumun bütün üyelerine eşit olarak hizmet verir ( <http://www.kutuphaneleriseviyorum.org/?q=node/6>).

Halk Kütüphanesinin temel amacı, bireylerin ve grupların dinlenme ve boş zamanı da içine alan, eğitim, bilgi ve kişisel gelişim konularındaki gereksinimlerini karşılamak için çeşitli ortamlarda kaynak ve hizmet sağlamaktır. Halk kütüphaneleri, bireylerin çok geniş biçimde çeşitli bilgi, düşünce ve fikirlere erişimlerini sağlayarak, demokratik bir toplumun geliştirilmesinde ve yaşatılmasında önemli rol oynarlar.

UNESCO ve IFLA'nın 1994 yılında ortaklaşa yayınlamış oldukları "*Halk Kütüphanesi Bildirgesi*"ne göre halk kütüphanesinin görevleri şöyle sıralanmıştır:

- Küçük yaşlardan başlayarak çocuklarda okuma alışkanlığı yaratma ve bunu güçlendirme;
- Bireysel eğitimi desteklemenin yanı sıra, her düzeyde *formel* eğitimi de destekleme;
- Kişisel yaratıcı gelişme için fırsatlar sağlama;
- Çocuk ve gençlerin imgelem ve yaratıcılığını tahrik etme;
- Kültürel miras duyarlılığını; sanatın, bilimsel başarı ve yeniliklerin takdirini geliştirme;
- Bütün uygulamalı sanatların kültürel anlatımlarına erişim sağlama;

- Kùltùrlerarası diyalogu geliştirme ve kùltùrel çeşitliliği hoř gùrme;
- Sùzlù geleneği destekleme;
- Tùm vatandaşların her tùrlù yerel topluluk bilgisine (community) erişimini garanti etme;
- Yerel girişimcilere, derneklere ve çıkar gruplarına uygun bilgi hizmeti sağlama;
- Bilgi ve bilgisayar okur-yazarlığı becerilerinin geliştirilmesini kolaylaştırma;Tùm yaş grupları için edebi etkinlik ve programları destekleme, bunlara katılma ve gerekirse bu tùr etkinlikleri başlatma.

İçinde bulunduğunuz aę “bilgi ağı”, bu çağın gerektirdiği toplum ise “bilgi toplumu” olarak adlandırılmaktadır. Bilgi ağının en önemli metası bilgi ve ona bağlı hedeflerinden birisi toplumun bilgiye erişimi ise kùtùphaneler, özellikle de toplumun en bùyük kesimine hizmet vermekle sorumlu olan halk kùtùphaneleri ele alınması ve değerlendirilmesi gereken kurumlardır. Halk kùtùphaneleri ve kùtùphanecileri halka rehberlik etmek, bilgi vermek ve onları eğitmekle sorumludurlar (Ersoy ve Yılmaz, 2009).

### **2.9.1. Tùrkiye’de Halk kùtùphaneleri**

Ùlkemizin 900 yıllık bir kùtùphane geleneği vardır. İlk kùtùphaneler, Anadolu’da ilk Beylikler ve Anadolu Selçukluları dòneminde kurulmuş, Osmanlılar tarafından geliştirilmiştir. Osmanlı İmparatorluğu dòneminde kùtùphaneler camii, medrese ve vakıfların birer parçası olarak meydana gelmiştir. Vakıfların bağışlar yoluyla kurduğu bağımsız kùtùphaneler daha sonraki dònemlerde gùrùlmeye başlanmıştır. Bu anlamdaki ilk kùtùphane Kùprùlù Fazıl Ahmet Pařa tarafından İstanbul’da 1678’de kurulan Kùprùlù Kùtùphanesi’dir. İmparatorluk geliştikçe kùtùphaneler sadece İstanbul’da değil, Anadolu’nun diğer şehirlerinde de kurulmaya başlamıştır. Devlet yetkilileri veya dini liderler tarafından vakıflar aracılığıyla

kurulan bu kütüphanelerden bazıları halen koleksiyonlarıyla birlikte varlıklarını sürdürmektedirler (<http://www.kygm.gov.tr/belge/1-45795/kutuphaneler.html>).

Cumhuriyet döneminde kütüphanecilik alanındaki çalışmalar hızla artmıştır. Yurtdışında kütüphanecilik eğitimi alan kişiler, Türkiye'deki çağdaş kütüphaneciliğin kurucuları olmuşlar, üniversitelerde 1954'ten sonra lisans ve lisansüstü eğitim veren kütüphanecilik bölümleri açılmıştır.

Ülkemizde Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı olarak hizmet veren Halk kütüphaneleri, halkın kütüphane ile ilişkilerini artırarak okuma ve araştırma alışkanlığını geliştiren, düşünce ve bilgi ürünlerinin insanlar arasında paylaşılmasını sağlayan, çoğulcu demokrasi ve düşünce özgürlüğünün kaynağını oluşturan kuruluşlardır. Ayrıca her yaşta, her sosyo-ekonomik düzeyde, eğitim derecesinde, politik ve dini görüşte, insanların ayırım gözetilmeksizin ücretsiz ve serbestçe yararlandığı, toplumun sosyal kalkınmasına yardımcı olan kültürel, eğitici, dinlendirici-eğlendirici etkinliklerin yapıldığı merkezlerdir. Bu doğrultuda halk kütüphaneleri sadece kitap okunan yerler olmayıp, çeşitli etkinliklerin de düzenlendiği kurumlardır (<http://www.kygm.gov.tr/belge/1-45795/kutuphaneler.>).

Bilim ve teknolojilerindeki hızlı gelişmeler yeni bilginin hızla üretilmesine neden olmaktadır. Bu nedenle bilgi güncelliğini yitirmekte hatta çok çabuk eskimektedir. Örgün eğitim kurumlarında öğretilenlerin örgün eğitimin sona ermesi ile çoğu zaman da sona ermeden eskimesi söz konusudur. Bu durumda kişinin kendisini sürekli eğitmesi, değiştirmesi ve yenilemesi gerekmektedir. Günümüz bireylerinin, değişmeleri anında algılayabilmeleri, hak ve sorumluluklarını bilmeleri, bilgiden yararlanabilmeleri örgün ve yaygın eğitim kurumları ve onların ortak çalışmaları ile topluma sunacakları yaşam boyu öğrenme kapsamında düzenlenecek etkinliklerle olanaklı olacaktır. Yaygın eğitim kurumları olarak halk kütüphaneleri de bu sürece katkıda bulunması gereken önemli kurumlar arasında yer almaktadır (Yılmaz, 2000).

Çocuk Vakfı'nın araştırmasına göre; nüfusun %40'ı hayatı boyunca hiç kütüphaneye gitmemiş, birkaç kez gidenlerin oranı ise %31. kütüphaneye gidenlerin yalnızca %8'i kitap okumak amacıyla gitmektedir.

KYGM'nin 2011'de yaptırmış olduğu araştırma sonucuna göre; **“Türkiye genelinde halk kütüphanelerinin bilinirliği % 77 olmasına rağmen, genellikle halk kütüphanesinden yararlanma ihtiyacı duyulmamaktadır.”**

Halk kütüphanesini kullanmayanlara nedenleri sorulduğunda; “%43,5'i okuma alışkanlığım yok, %16,2'si okumayı sevmiyorum, %12,1'i bilgi ihtiyacımı internetten karşılıyorum, %9,4'ü kütüphaneyi sevmiyorum, % 6,2'si diğer kütüphanelerden yararlanıyorum, % 4,1'i zamanım yok, % 4,6'sı kütüphane uzak/yerini bilmiyorum” yanıtını vermiştir.

1978 yılında yaptığımız bir araştırmada çocukların en çok sevdikleri kitaplar arasında Pinokyo, Kül Kedisi, Pollyanna, Heidi, Tom Sawyer'in maceraları gibi tanınmış çocuk klasikleri, bizden ise sadece Nasreddin Hoca ve Dede Korkut Masalları yer almıştır. Bu da yurdumuzda çocuk edebiyatı ile uğraşanların ve çocuk yayınlarının ne kadar az olduğunu göstermektedir. Çocuk kitapları yayıncılığı, dünyaca ünlü klasiklerin dilimize çevrilmesinden öte gidememiştir (Uyanık, 1979).

Yıl 2006; basılan çocuk kitapları uzun yıllar içinde değişmemiştir. Ülkemizde en çok basılan yerli çocuk kitapları; Keloğlan Masalları, Nasrettin Hoca Fıkraları, Türk Masalları (Anonim), Dede Korkut Hikayeleri, Ömer Seyfettin'in Hikayeleri'dir. En çok basılan yabancı çocuk kitapları; La Fonten fablları (düzyazı biçiminde), Ezop Masalları, Andersen Masalları, Grim Masalları, Çocuk Kalbi'dir (Çocuk Vakfı, 2006)

Eski bakanlardan Sayın Zekeriya Temizel 1 Eylül 2006 tarihli köşesinde “Türkiye okuyor mu, okumuyor mu?” Sorusunu rakamlar ile açıklıyor. Kültür bakanlığının Uluslar arası Standart Kitap Numarası (ISBN) sayısına göre 1992-2004 tarihleri arasında toplam 150.601, yılda ortalama 10.750 yeni yayın basılıyor. UNESCO verilerine göre 1999 yılında, İngiltere'de 110.965, Almanya'da 78.042, ABD'de 68.175, diğer ülkeler yanında Türkiye'de ise 2.920.

*“Cumhurbaşkanımız Sayın Evren’in de açıkça belirttiği gibi maalesef çok az okuyan bir milletiz. 50 milyon nüfusa sahip ülkemizde gazetelerin toplam satışı 2,5 milyondur. Her 22 kişiden ancak 1’i gazete okumaktadır. Ayrıca Yunus Emrelerin, İbn-i Sinaların yurdu olan ve bir zamanlar kitap ihraç eden ülkemizde bugün 1 kitap ortalama 5 bin satmakta ve her 10 bin kişiden ancak 1’i kitap okumaktadır. Oysa nüfusu Türkiye’nin 8’de 1’i olan Finlandiya’da günde 5 bin gazete satılmakta, nüfusu 15 milyon olan Kolombiya’da bile 1,5 milyon satan kitaplar vardır. Kısacası, kültür ve yayın hayatımızda durum vahimdir.” (Sümer, 1985)*

Yukarıdaki alıntı metni, kütüphaneler haftası dolayısıyla kütüphane müdürü tarafından 1985 yılında yapılan bir konuşmadandır. Ancak altına 2011 yazılsa da kimsenin dikkatini çekmeyecek kadar bugünü anlatan bir metin. **Yıl 2011:** 74 milyon nüfusa sahip ülkemizde gazetelerin toplam satışı 3,3 milyondur. Her 22 kişiden ancak 1’i gazete okumakta ve her 10 bin kişiden ancak 1’i kitap okumaktadır.

2010 KYGM verilerine göre Türkiye’deki halk kütüphanelerinin sayısı 1.136, kütüphaneye kayıtlı üye sayısı 675.620. TÜİK 2010 verilerine göre Türkiye nüfusu 73.722.988 dir, TÜİK ve KYGM verileri karşılaştırıldığında Türkiye’de 65 bin kişiye bir kütüphane düşmektedir. Bu sayı 2003 yılında Almanya’da 7 bin, İngiltere de 13 bin, Finlandiya da 4 bin kişiye bir kütüphanedir. AB ortalaması 7 bin 558’dir.

Kütüphanelerimizin yetersizliği yanından kütüphaneden yararlanma oranı da gelişmiş batı ülkelerine göre de çok yetersizdir. 2010 verilerine göre kütüphanelerden bir yılda yararlanan toplam okuyucu sayısı 19.706.526’dır. Türkiye’nin aktif okuyucu olabilecek 15-64 yaş nüfusu, toplam nüfusun %64 ‘ü yani yaklaşık 50 milyondur. Yani ülkemizde herkes kütüphaneden yılda 1 kitap okusa kütüphanelerden yararlanma sayısının en az 50 milyon olması gerekmektedir.

Aynı zamanda kütüphanelerimizdeki kitap sayısı da çok yetersizdir. Fransa’daki halk kütüphanelerinde 144 milyon derleme eser mevcut iken Türkiye’de 12 milyon kitabın bulunması aradaki farkın de ne denli önemli olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır (Ortaş, 2007).

Türk kütüphaneciler derneği başkanı Ali Fuat Kartal 2005 yılında kütüphaneler haftası dolayısıyla yaptığı konuşmada şu bilgilere yer vermiştir:

Türkiye’de halen 1433 halk kütüphanesi bulunmaktadır. Bunların 274 tanesi değişik nedenlerden dolayı kapalıdır. Başkent Ankara’daki 43 halk kütüphanesinden 5 tanesi kapalıdır. Halk kütüphanelerimizin 1236 tanesinde, kütüphanecilik eğitimi almış personel bulunmamaktadır. Kalan 197 halk kütüphanesinde ise mesleki eğitim almış 286 kütüphaneci çalışmaktadır.

Nitekim 2010 yılı KYGM verilerine göre ülkemizde 1.136 halk kütüphanesi bulunmakta, buna karşılık var olan 2.740 personelin sadece 318 tanesi kütüphaneci statüsünde bulunmaktadır. Ülkemizde halk kütüphanelerinin sayısı her geçen gün azalmaktadır. Ülkemizde 2000 yılı itibariyle halk kütüphanesi sayısı 1.502’dir. (Halk Kütüphaneleri Bildirisi, 2004) Bu sayı TÜİK verilerine göre 2007 yılında 1.162, 2008 yılında 1.156, 2009 yılında 1.149 ve 2010 yılında 1.136’dır.

Türk Kütüphaneciler derneğinin 2004 yılında yayınladığı bildiriye göre; Türkiye ile yakın nüfusa sahip AB üyesi ülkelere göre 2000 yılı verilerine göre Almanya’da 11.332, Fransa’da 4.008, İngiltere’de 4937 ve İspanya’da 5.209 halk kütüphanesi var iken, Türkiye’de 1.502 halk kütüphanesi bulunmaktadır. Bu durumda 100.000 kişiye düşen halk kütüphanesi sayısı Almanya’da 13.8, Fransa’da 6.8, İngiltere’de 8.3, İspanya’da 13.2 ve AB ortalaması 12.5 iken, Türkiye’de bu sayı 2.8’dir. Almanya’da halk kütüphanelerinde çalışan kütüphaneci sayısı 8.337, Fransa’da 7.088, İngiltere’de 6.978, İspanya’da 3.794 iken, Türkiye’de sadece 297’dir. 100.000 kişiye düşen kütüphaneci sayıları 2000 yılı itibariyle Almanya’da 10.2, Fransa’da 12, İngiltere’de 11.7, İspanya’da 9.6 ve AB ortalaması 15.5 iken, Türkiye’de 4.3’tür. Halk kütüphanelerine üye olanların sayılarına baktığımızda Almanya’da 8.708.000, Fransa’da 12.439.000, İngiltere’de 34.784.000 ve İspanya’da 6.274.000 iken bu sayı Türkiye’de 459.000’dir.

Japonların bir karşılaştırmasına göre kişi başına yılda 4 kitaptan az ise okunmuyor, 4-10 az okunuyor, 10-20 okunuyor, 20 kitabın üzerinde kitap okuyan bir kişi çok okuyor sınıfına alınmaktadır. Deniz Kavukçuoğlu 29 Ekim 2006 tarihli Pano

köşesinde Japonya’da bir yılda 4 milyar 200 milyon kitap basılırken, Türkiye’de ise 23 milyon 500 bin kitap basılarak nerdeyse Japonya’da bir günde basılan kitap sayısı kadar kitap bizde bir yılda basılan kitap sayısına eşittir. Kalkınmış ülkelerde kişi başına 7-8 kitap düşerken, Türkiye’de kitaptan söz edilememektedir. İstatistikler Türkiye’de her yüz kişiden 4-5’i kitap okuyor. Yine Japonya’da bir kişi yılda 25 kitap okurken, bizde 6 kişi yılda bir kitap okumaktadır (Ortaş, 2007).

## 2.10. Konu İle İlgili Araştırmalar

Yapılan literatür araştırmasında okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı ile ilgili ulaşılabilen çalışmalar sunulmuştur.

**Bayram (1990)**, “İlkokul Çağı Çocuklarının Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi Gezici Kütüphane Hizmeti” adlı araştırmasını, Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi’ne bağlı Gezici Kütüphane’nin Aydınlikevler İlkokulu öğrencilerinin okuma alışkanlığını kazanmalarında etkili olup olmadığını araştırmak amacıyla yapmıştır. 450 öğrenci üzerine yaptığı araştırmada, okuma alışkanlığını kazanmış öğrencilerin okumaya karşı ilgilerini belirleyen etkenlerin sırasıyla, öğrencilerin kendi isteği, ailesi ve öğretmenleri olduğunu, okuma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin ailelerinin eğitim düzeylerinin yüksek olduğunu, öğrencilerin % 57,2’sinin okuma alışkanlığı kazanmadığını, kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha fazla kitap okuduğunu ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun daha çok çizgi roman okumayı tercih ettiklerini bulmuştur.

**Bekar (2005)**, “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Kazanmalarında Ailenin Rolü” adlı araştırmasını, Kastamonu merkezdeki M.E.B.’e bağlı dört okuldaki 283 öğrenci üzerinde yapmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin % 95,1’inde okuma alışkanlığı olduğu, yarısından fazlasının orta düzeyde okuyucu oldukları saptanmıştır. Yine öğrencilerin % 60,8’inin her gün 1-2 saat sıklığında televizyon seyrettikleri için televizyonun okuma dereceleri üzerinde fazla etkili olmadığı, % 53,4’ünün ders kitabı dışındaki kitapları yeni bilgiler öğrenmek için okuduğu, % 70,3’ünün araştırma yapmak için kütüphaneye gittiği, büyük çoğunluğun roman, hikaye, masal kitabını okumaktan hoşlandığı, % 55,1’ine



göre en yararlı eğitim aracının zengin bir kütüphane olduğu, % 63,6'sının okumaktan zevk aldıkları bulunmuştur.

**Dengiz ve Yılmaz (2007)**, Türkiye’de 2005–2006 öğretim yılında uygulanmaya başlanan 2004 İlköğretim Programı’nın okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını hangi düzeyde ve nasıl bir yaklaşım içinde ele aldığını belirlemek amacıyla yaptıkları, “2004 İlköğretim Programı’nda Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmayı, Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde bulunan 2’si özel 7 ilköğretim okulunda görev yapan 118 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının sözü edilen programda sistematik bir yaklaşımla ele alınmadığı görüşünde oldukları sonucuna ulaşmıştır.

**Devrimci (1993)**, “İlkokul 5. Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi” adlı araştırmasını, Ankara’da, sosyoekonomik düzeyleri farklı olan, iki devlet okulundaki 200 öğrenci üzerinde yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin sosyoekonomik durumları, öğrencilerin kütüphanelerden yararlanma oranlarını-amaçlarını ve öğretmenlerin çocukları kitap okumaya yöneltme şekillerini farklılaştırırken, kitap okumayı sevmelerini, boş zamanlarını değerlendirmelerini ve okudukları yayın türlerini etkilememiştir. Cinsiyet faktörünün ise hiçbir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

**Dökmen (1994)**, çocukların okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin, orta ve üst düzeydekilere oranla kitap okuma uğraşını daha fazla tercih ettiklerini, üst sosyoekonomik düzeydeki çocukların, alt ve orta sosyoekonomik düzeydeki çocuklara oranla daha fazla kitap okuduklarını, öğrencilerin yarısından fazlasının çocuk kütüphanelerine gittiklerini bulmuştur.

**Filiz ve Özçalıküşu**, ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin boş zamanlarını nasıl değerlendirdiklerini belirlemek amacıyla yaptıkları “Hatay İli Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Okuyan Öğrencilerin Boş Zaman Alışkanlıkları” adlı çalışmalarında yatılı ilköğretim bölge okullarının 2. kademesinde (6.7.8. sınıflar)

okuyan ve tarama yöntemiyle belirlenen 540 öğrenciye anket uygulamışlar ve buna göre öğrencilerin % 75,6' sının boş zamanlarını okuma, % 51' inin spor, % 34,8' inin televizyon ve % 30,2 sinin ise müzik etkinlikleriyle değerlendirdikleri sonucuna varmışlardır.

**Gönen ve diğerlerinin (2004)** yaptığı “ İlköğretim 5., 6., ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi” adlı araştırma sonucunda, kız çocuklarının erkek çocuklara göre az bir oranla daha fazla kitap okudukları, çocukların kitap okumayı sevmelerinde cinsiyet ve sosyoekonomik farklılıkların etkili olmadığını, çocukların kütüphaneleri en çok ödev yapmak için zorunlu olarak kullandıkları, çocukların kitap okumaya karşı ilgilerinin fazla olduğu bulunmuştur. Daha önceki yıllarda yapılan çalışmalar göz önüne alındığında ise çocukların kitap okuma oranında belirgin bir artış olduğu ifade edilmiştir.

**İnan (2005)**, ilkokul dönemi öğrencilerinin sahip oldukları okuma alışkanlıklarını belirlemeyi amaçladığı “İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi” adlı çalışmasında 2003 – 2004 eğitim öğretim yılında, İstanbul il sınırları içinde, ilköğretim okullarında okuyan 400 2-5.sınıf öğrencisi ile yaptığı çalışmada ilköğretim 1. kademe öğrencileri arasında okuma alışkanlığı bakımından yaş, okuldaki başarı durumu ve ailenin aylık gelir durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Ancak 5. sınıfta okuyan, anaokuluna giden, annesi üniversite mezunu olan, babası lise mezunu ve üniversite mezunu olan, günde ortalama 1 saatten fazla kitap okuyan, evinde ders kitaplarından başka 25'ten fazla roman, hikaye ve masal kitabı olan, daha çok roman okuyan öğrenciler ile kız öğrenciler lehine anlamlı düzeyde fark bulmuştur.

**Keleş (2006)**, “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Okuma Alışkanlığının İncelenmesi” adlı çalışmasında 597 öğrencinin kitap okuma alışkanlıkları üzerinde; cinsiyet farklılığı, anne ve babanın öğrenim durumu, ailenin sosyoekonomik durumu, öğrencilerin okudukları sınıf düzeyi, yaşanılan yerleşim birimi, okul türü ve kardeş sayısının etkilerini analiz etmiş ve araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok kitap okudukları, annenin eğitim düzeyinin öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını etkileme oranının babaya göre daha

yüksek olduğu, ailenin gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeylerinin de arttığı, öğrencilerin yaşadıkları yerleşim birimleri küçüldükçe kitap okuma alışkanlığı düzeylerinin azaldığı, özel ve merkez okullarda eğitim alan öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının köy okullarında eğitim alan öğrencilere göre daha fazla olduğu ve öğrencilerin kardeş sayılarına göre kitap okuma alışkanlıklarının farklılaştığı bulunmuştur.

**Yılmaz (1993)**, araştırmasını Ankara'daki 8 ilköğretim okulunda okuyan 344 öğrenci üzerinde yapmıştır. Bu araştırma sonucuna göre, ailelerin % 30'unun evinde bir kitaplık bulunmaktadır. Annelerin % 21'i, babaların ise sadece % 5'i çocuğuna okul öncesinde kitap okumaktadır. Ebeveynlerin yaklaşık % 80'i çocuğuna kitap hediye etmiyor, % 7'si çocuğunu kitabevine götürüyor, % 88'i kitap seçiminde çocuğuna yardımcı olmuyor, % 80'i çocuğunun okuduğu kitap hakkında onunla konuşmuyor, % 67'si çocuklarının okumalarına tepkisiz kalıyor, sadece % 29'u olumlu tepki gösteriyor, % 95'i kitap okumadığı ya da az kitap okuduğu için çocuklarına iyi bir model olamıyor ve %12'si çocuğunu kütüphaneye götürüyor.

**Yılmaz (2002)**, Ankara'da görev yapmakta olan ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıklarına ilişkin özellikleri ortaya koymak amacıyla yapmış olduğu, "Ankara'daki İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma ve Halk Kütüphanesi Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışmasını Ankara'da 6 merkez ilçedeki 16 ilköğretim okulunda bulunan 127 öğretmene anket uygulayarak gerçekleştirmiştir. Araştırmada öğretmenlerin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları yaş, cinsiyet, mesleki deneyim süresi, lisans eğitiminde bu alışkanlıklar konusunda bilgilendirilip bilgilendirilmedikleri, müfredat ve meslek içi eğitim gibi unsurlar temelinde incelenmiştir. Araştırma sonucunda, eğitim sisteminden kaynaklanan nedenlerle öğretmenlerin yeterli okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlığına sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır.

**Yılmaz ve Diğerleri (2009)**, "Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışmalarını Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi ve Bilkent Üniversitesi Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi'nde öğrenim gören dördüncü sınıf lisans

öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı düzeylerini ve bu alışkanlıklarına ilişkin çeşitli özellikleri belirlemek amacıyla yapmışlardır. Bu çerçevede, bu üniversitelerin ilgili fakültelerindeki toplam 104 öğrenciye anket uygulanmış ve araştırma sonucunda her iki üniversite öğrencilerinin de zayıf bir okuma alışkanlığına sahip oldukları anlaşılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin düzenli okumadıkları, okuyacakları kitapları daha çok satın aldıkları görülmüştür. Öğrencilerin, genelde zaman yetersizliği nedeniyle okuyamadıkları ve kütüphane kullanmanın öğrencilerin okuma alışkanlığı ile bağlantılı olarak gerçekleştirdikleri bir etkinlik olmadığı sonucuna varılmıştır.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve kütüphane kullanım durumlarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan; araştırılan konu ya da olayı kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlamaya çalışan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2009).

Araştırmanın amaçlarına uygun olarak bu çalışmada, genel tarama modellerinden tekil tarama ve ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır. Tekil tarama modeli ile değişkenlerin tek tek belirlenmesi ve ayrı ayrı betimlenmesi amaçlanmış; ilişkisel tarama modeliyle ise iki veya daha çok değişken arasında, birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemek amaçlanmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Edirne il merkezinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullardaki ilköğretim 1. kademe öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluştururken örnekleme türlerinden oransız küme örnekleme kullanılmıştır.

Örneklem seçimi için öncelikle Edirne il merkezinde ve bağlı köylerdeki tüm ilköğretim okulları belirlenerek aralarından 1 özel okul, 4 merkeze bağlı köy okulu olmak üzere toplam 20 okul random olarak belirlenmiştir. Belirlenen okullarda bulunan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden her okuldan 30'ar olmak üzere toplam 600 öğrenci random yoluyla belirlenmiştir. Örneklemi oluşturan 600 öğrencinin dağılımı aşağıdaki gibidir:

**Tablo 1: Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı**

Cinsiyet	f	%
Kız	336	56
Erkek	264	44
Toplam	600	100

Araştırma kapsamında bulunan ilköğretim öğrencilerinin % 56'sı kız (336 kişi), %44'ü (264 kişi) erkektir.

**Tablo 2: Örneklemin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı**

Sınıf Düzeyi	f	%
4. Sınıf	276	46
5. Sınıf	324	54
Toplam	600	100

Araştırma kapsamında örneklemini oluşturan ilköğretim öğrencilerinin % 46'sı (276 kişi) 4. sınıf, % 54'ü (324 kişi) 5. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Örneklemini oluşturan ilköğretim öğrencilerinin okul öncesi eğitim alma durumlarına göre dağılımları Tablo 3'te gösterilmiştir.

**Tablo 3: Örneklemin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Dağılımı**

Okul Öncesi Eğitim	f	%
Okul Öncesi Eğitim Almış	353	58,8
Okul Öncesi Eğitim Almamış	247	41,2
Toplam	600	100

Örneklemini oluşturan ilköğretim öğrencilerinden % 58'i (353 kişi) okul öncesi eğitim almış, % 41'i (247 kişi) okul öncesi eğitim almamıştır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada araştırma için gerekli verileri toplamak amacıyla okuma alışkanlığı anketi ve okuma alışkanlığı-ortamı ölçeği kullanılmıştır.

Veri toplama araçlarına son şekli verildikten sonra geçerlik ve güvenirlik analizine tabi tutulmuştur. Ön uygulama, 90 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Ön uygulama sonunda, soruların ifade tarzlarında değişikliğe gidilmiş ve uygulamada karşılaşılan zorluklar göz önünde bulundurularak 1, 2 ve 3. sınıflar uygulamadan çıkarılmıştır.

#### 3.3.1. Okuma Alışkanlığı Anketi

Bu çalışmada ankete dayalı veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Okuma Alışkanlığı Anketi” ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan anket hazırlanırken konuyla ilgili alanyazın taranmış ve konuyla ilgili daha önce yapılan araştırmalar incelenmiştir. Alanyazından yararlanılarak anket formu taslağı için araştırmacının alt problemlerine göre demografik özellikler, sosyoekonomik özellikler, sosyokültürel özellikler ve okuma alışkanlığını belirlemeye yönelik 42 sorudan oluşan soru havuzu oluşturulmuştur. Bu soru havuzundan yararlanarak tez danışmanı ile görüşülerek 35 maddelik bir anket formu oluşturulmuştur. 90 öğrenci ile gerçekleştirilen deneme uygulamasından sonra uygulama geçerliğini arttırmak için 2, ve 3. sınıf öğrencileri uygulamadan çıkarılmış, anket 4 ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

#### 3.3.2. Okuma Alışkanlığı Ortam Ölçeği

4. ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanana bu ölçek araştırmacı tarafından dördümlük likert türünde hazırlanmıştır. Ölçeğin hazırlanmasında MEB Okul Kütüphaneleri Yönetmeliğinden yararlanılmıştır. Ölçek için ilk olarak 25 maddeden oluşan bir soru havuzu hazırlanmış, 90 öğrenci ile yapılan deneme uygulamasından sonra veri toplama aracının yapı geçerliğini sağlamak için faktör analizi yapılmış ve madde faktör yükleri .35 ve üzeri olan sorular alınmış kalan 9 soru ölçek formundan

çıkarılmıştır. Ölçek son haliyle 16 sorudan oluşmaktadır. Okuma Alışkanlığı Ortam Ölçeği “kitap temini, kütüphane kullanım sıklığı ve okul kütüphanesi yeterliği” olmak üzere üç alt boyuta göre hazırlanmıştır. Ölçekte bulunan ilk iki alt boyuta göre hazırlanmış soruların cevaplandırılmaları “Hiç, Ara Sıra, Genellikle, Her zaman” cevaplarıyla; üçüncü alt boyutu oluşturan soruların cevapları ise “Hiç, Biraz, Oldukça, Tamamen” cevaplarıyla yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğine iç tutarlık yöntemi ile bakılmış, bu amaçla kullanılan Cronbach Alfa iç tutarlık kat sayısı ,78 olarak hesaplanmıştır.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Veri toplama araçlarının uygulanması 2010- 2011 eğitim öğretim yılının Mayıs ayında araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Uygulama, Edirne ili merkezinde bulunan 20 ilköğretim okulundan toplam 600 öğrenciye yapılmış, okuma alışkanlığı anketi ve okuma alışkanlığı ortam ölçeği birlikte uygulanmıştır. Uygulama 1 ders saati sürmüştür.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Toplanan veriler 0.05 manidarlık düzeyinde sınanmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bilgiler SPSS paket programı yardımı ile çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans gibi betimsel istatistikler yanında geçerlik güvenilirlik analizlerinde Croanbach Alpha, Pearson Korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. İncelenen iki grup arasında, belirlenen değişken açısından fark olup olmadığını belirlemek için Independent Samples T Test, bağımlı değişkenin bağımsız değişkenlerle etkileşimi analiz edilirken grup sayılarının ikiden fazla olduğu maddelerde Tek Yönlü Varyans analizi (Anova) kullanılmıştır. Parametrik bir test istatistiği olan Anova, toplanabilirlik özelliği taşır. Anova ile gruplar arasındaki farkın manidarlığı incelenmiş, ancak gruplar arasındaki farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla post-hoc istatistiklerinden Scheffe istatistik tekniği kullanılmıştır. Çünkü bu metot, gruplar arasındaki tüm doğrusal kombinasyonları karşılaştırabilme konusunda en esnek ve standart hata payını kontrol altında tutabilen bir tekniktir. Ayrıca gruplardaki gözlem sayılarının eşit olması varsayımını dikkate almaz (Kayri, 2009).



Dörtlü likert ölçeği ile toplanan verilerin çözümlenmesinde kullanılacak aralık genişliğini hesaplamak için dört dereceli bir ölçekte  $3/4=0,75$  olarak hesaplanmış, birim aralıkları aşağıdaki gibi kategorize edilmiştir:

1.00 - 1.75: Hiç	Hiç
1.76 - 2.50: Ara Sıra	Biraz
2.51 - 3.25: Genellikle	Oldukça
3.26 - 4.00: Her Zaman	Tamamen

## BÖLÜM IV

### 4.BULGULAR VE YORUMLAR

İlköğretim 1. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanım durumlarını belirlemeye yönelik yapılan bu çalışma kapsamında Edirne il merkezinde bulunan ilköğretim okulu 4. ve 5. sınıf öğrencilerine belirtilen veri toplama araçları uygulanmış ve tamamı değerlendirmeye alınmıştır. Bu bölümde, önce anket formunda ve okuma alışkanlığı ölçeğinde yer alan sorulardan elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiş; daha sonra ise verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular araştırmanın amacında yer alan alt problemlere dayalı olarak tablolandırılmış ve yorumlanmıştır.

#### 4.1. İlköğretim Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Durumlarına İlişkin Bulgular

##### 4.1.1 İlköğretim Öğrencilerinin Aile Gelir Düzeylerine İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin aile gelir düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4: Örneklemi Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Aile Gelir Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Aile Gelir Düzeyi	f	%
Düşük	50	8,3
Normal	219	36,5
İyi	234	39
Çok İyi	97	16,2
Toplam	600	100

Örneklemi oluşturan ilköğretim öğrencilerinin aile gelir düzeylerine bakıldığında öğrencilerin % 39'u ailesinin gelir düzeyini iyi olarak, % 36,5'i ise normal olarak değerlendirmiştir. Anketi yanıtlayanların % 16,2'si gelir düzeyini çok

iyi, % 8,3'ü ise düşük olarak değerlendirmiştir. Buna göre ankete katılan öğrencilerin % 71,7'si normal ve üzeri gelir düzeyindedir.

#### **4.1.2. İlköğretim Öğrencilerinin Evlerinde Yaşayan Birey Sayısını Gösteren Bulgular**

İlköğretim öğrencilerinin evlerinde yaşayan birey sayısını gösteren bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5: İlköğretim Öğrencilerinin Evlerinde Yaşayan Birey Sayısını Gösteren Bulgular**

Evde Yaşayan Birey Sayısı	f	%
2-3 Kişi	108	18
4-5 Kişi	384	64
6- üzeri	108	18
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin % 64'ü evde 4-5 kişi, % 18'i evde 2-3 kişi, geri kalan %18'i ise evde 6 kişi ve daha kalabalık yaşamaktadır. Buna göre örnekleme alınan öğrencilerin % 82'si 2 ila 5 kişilik yani kalabalık olmayan ailelerde yaşamaktadır.

#### **4.1.3. İlköğretim Öğrencilerinin Ebeveynlerinin Birlikte/ Ayrı Yaşama Durumlarına İlişkin Bulgular**

İlköğretim öğrencilerinin ebeveynlerinin birlikte/ ayrı yaşama durumlarına ilişkin bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6: Örnekleme Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Ebeveynlerinin Birlikte/ Ayrı Yaşama Durumlarına İlişkin Bulgular**

Ebeveyn Durumu	f	%
Birlikte	555	92,5
Ayrı	45	7,5
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin % 92,5'inin anne ve babası birlikte, % 7,5'inin anne ve babası ayrı yaşamaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu anne ve babasıyla birlikte yaşamaktadır. Bu durum, öğrencilerde olumlu davranışların kazanılması için olumlu ortam oluşturmaktadır.

#### 4.1.4. İlköğretim Öğrencilerinin Kardeş sayılarına ilişkin Bulgular

İlköğretim Öğrencilerinin Kardeş sayılarına ilişkin Bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7: İlköğretim Öğrencilerinin Kardeş sayılarına ilişkin Bulgular**

Kardeş Sayısı	f	%
1 Kardeş	159	26,5
2-3 Kardeş	386	64,3
4 ve Daha Fazla Kardeş	55	9,2
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin % 26,5'i tek çocuk, % 64'ü 1 ya da 2 kardeş, % 9,2'si (55 kişi) 3 ve daha fazla kardeşe sahiptir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu en fazla iki kardeştir. Bu, çocuklar için maddi anlamda avantajlı bir durumdur.

#### 4.1.5. İlköğretim Öğrencilerinin Yaşadıkları Ev Durumuna İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin yaşadıkları ev durumuna ilişkin bulgular Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8: İlköğretim Öğrencilerinin Yaşadıkları Ev Durumuna İlişkin Bulgular**

Ev Durumu	f	%
Kendimize ait	405	67,5
Kira	142	23,7
Lojman	26	4,3
Diğer	27	4,5
Toplam	600	100

Öğrencilerin % 67,5'inin evleri kendilerine ait, % 23,7'si ise kiralık evde yaşamaktadır. Öğrencilerin % 4,3'ü lojmanda, % 4,5'i ise sayılan kategorilerin dışında kalan evlerde yaşamaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu kendilerine ait

evlerde yaşamaktadır. Bu, ekonomik anlamda iyi düzeyde olduklarının bir göstergesi olarak düşünülebilir.

#### **4.1.6. İlköğretim Öğrencilerinin Kendilerine Ait Odaları Olma Durumlarına İlişkin Bulgular**

İlköğretim öğrencilerinin kendilerine ait odaları olma durumlarına ilişkin bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9: İlköğretim Öğrencilerinin Kendilerine Ait Odaları Olma Durumlarına İlişkin Bulgular**

<b>Kendine Ait Oda Durumu</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Var	384	64
Yok	216	36
Toplam	600	100

Öğrencilerin % 64’ünün kendine ait odası bulunmakta, % 36’sının ise kendine ait odası bulunmamaktadır. Bu veriler öğrencilerin ders çalışma ve okuma alışkanlığı anlamında avantajlı durumda olduklarının bir göstergesidir.

Öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik özellikleri incelendiğinde % 71,7’sinin ailelerinin normal ve üzeri gelir düzeyinde olduğu, % 67,5’inin ailelerine ait evlerde yaşadığı, % 82’sinin 2-5 kişilik kalabalık olmayan ailelerde yetiştiği, % 92,5’inin anne babasının birlikte yaşadığı, % 90,8’inin en fazla 2 kardeş olduğu ve % 64’ünün kendine ait odası bulunduğu belirlenmiştir. Bu veriler örnekleme oluşturan öğrencilerin ekonomik anlamda iyi durumda olduklarını ortaya koymaktadır.

#### **4.2. İlköğretim Öğrencilerinin Sosyo-Kültürel Özelliklerine İlişkin Bulgular**

##### **4.2.1 İlköğretim Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumlarına İlişkin Bulgular**

İlköğretim öğrencilerinin annelerinin öğrenim durumuna ilişkin bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10: İlköğretim Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumlarına ilişkin Bulgular**

Annelerin Öğrenim Durumu	f	%
Okuma Yazma Bilmiyor	62	10,3
İlkokul Mezunu	264	44
Ortaokul Mezunu	89	14,8
Lise Mezunu	137	22,8
Yüksek Okul / Üniversite Mezunu	43	7,2
Yüksek Lisans/ Doktora Mezunu	5	0,8
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin annelerinin öğrenim durumlarına bakıldığında % 44'ü ilkokul mezunu, % 22,8'i lise mezunu, % 14,8'i ortaokul mezunu, % 10,3 okuma yazma bilmiyor, % 7,2'si yüksek okul ya da üniversite mezunu, % 0,8'i yüksek lisans ya da doktora mezunudur. Buna göre annelerin yarısından fazlası en fazla ilkokul eğitimi almıştır. Bu veriler, örnekleme alınan ilköğretim öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerinin oldukça düşük olduğunu göstermektedir.

#### 4.2.2. İlköğretim Öğrencilerinin Annelerinin Mesleklerine İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin annelerinin mesleklerine ilişkin bulgular Tablo 11'de verilmiştir

**Tablo 11: İlköğretim Öğrencilerinin Annelerinin Mesleklerine İlişkin Bulgular**

Annelerin Meslek Dağılımı	f	%
Ev Hanımı	420	70
İşçi	83	13,8
Memur (Öğretmen Vb.)	20	3,3
Esnaf	17	2,8
Doktor, Mühendis, Avukat	5	0,8
Diğer	55	9,2
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin annelerinin meslek dağılımlarına bakıldığında % 70'i ev hanımı, % 13,8'i işçi, % 3,3'ü memur, % 2,8'i esnaf, % 0,8'i doktor,

mühendis, avukat, % 9,2'si belirtilen kategorilerin dışında mesleklere sahiptir. Bu verilere göre örnekleme oluşturan ilköğretim öğrencilerinin annelerinin büyük bölümü çalışmamaktadır. Buna göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun anneleri iş yoğunluğu ve zaman problemi yaşamamaktadır.

### 4.2.3. İlköğretim Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumlarına İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin babalarının öğrenim durumuna ilişkin bulgular Tablo 12'de verilmiştir

**Tablo 12: İlköğretim Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumlarına İlişkin Bulgular**

Babaların Öğrenim Durumu	f	%
Okuma Yazma Bilmiyor	41	6,8
İlkokul Mezunu	215	35,8
Orta Okul Mezunu	84	14
Lise Mezunu	161	26,8
Yüksekokul / Üniversite Mezunu	88	14,7
Yüksek Lisans / Doktora Mezunu	11	1,8
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin babalarının öğrenim durumuna bakıldığında %35,8'i ilkokul mezunu, % 26,8'i lise mezunu, % 14,7'si yüksek okul ya da üniversite mezunu, % 14'ü Orta okul mezunu, % 6,8 'i okuma yazma bilmiyor, % 1,8'i yüksek lisans ya da doktora mezunudur. Bu verilere göre örnekleme alınan ilköğretim öğrencilerinin babalarının % 43'ü lise ve üzeri öğrenim görmüştür. Buna göre öğrencilerin babalarının öğrenim düzeyi annelerinkinden yüksektir.

### 4.2.4. İlköğretim Öğrencilerinin Babalarının Mesleklerine İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin babalarının mesleklerine ilişkin bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13: İlköğretim Öğrencilerinin Babalarının Mesleklerine İlişkin Bulgular**

Babaların Meslek Dağılımları	f	%
İşsiz	37	6,2
Çiftçi	60	10
İşçi	200	33,3
Memur (Öğretmen Vb.)	80	13,3
Esnaf	73	12,2
Doktor, Mühendis, Avukat	7	1,2
Diğer	143	23,8
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin babalarının meslek dağılımlarına bakıldığında % 33'ü işçi, % 13,3'ü memur, % 12,2 'si esnaf, % 6,2'si işsiz, % 1,2'si doktor, mühendis avukat, % 23,8'i ise diğer meslek gruplarındandır.

#### 4.2.5. İlköğretim Öğrencilerinin Evlerine Gazete Alınma Sıklığına İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin evlerine gazete alınma sıklığına ilişkin bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

**Tablo 14: İlköğretim Öğrencilerinin Evlerine Gazete Alınma Sıklığına İlişkin Bulgular**

Gazete Alınma Sıklığı	f	%
Alınmaz	95	15,8
Ara sıra	263	43,8
Hafta sonları	139	23,2
Her gün	103	17,2
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerine evlerine ne sıklıkla gazete alındığı sorulmuş ve anketi yanıtlayan öğrencilerin % 43,8'i "ara sıra", % 23,2 si "hafta sonları", % 17,2'si "her gün", % 15,8'i "gazete alınmaz" yanıtını vermiştir. Bu verilere göre ilköğretim öğrencilerinin sadece % 17,2 sinin evine her gün gazete girmekte, buna karşın % 15,8'inin evine hiç gazete girmemektedir. Gazetelerin diğer yazılı materyallere oranla çok daha ucuz olduğu da düşünüldüğünde, bu oranlar ailelerin okuma alışkanlığı konusunda yetersiz olduğunu göstermektedir.



#### 4.2.6. İlköğretim Öğrencilerinin Boş Zamanlarını Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme etkinliklerine ilişkin bulgular Tablo 15’te verilmiştir

**Tablo 15: İlköğretim Öğrencilerinin Boş Zamanlarını Değerlendirme Şekillerine İlişkin Bulgular**

Boş Zaman Değerlendirme	f	%
Oyun oynarım	131	21,8
Televizyon izlerim	43	7,2
Bilgisayarda zaman geçiririm	105	17,5
Kitap okurum	234	39
Spor yaparım	87	14,5
Toplam	600	100

Tablo incelendiğinde örnekleme oluşturan öğrencilerin % 39’unun boş zamanlarını kitap okuyarak, % 21,8’inin oyun oynayarak, % 17,5’inin bilgisayar kullanarak, % 14,5’inin spor yaparak, % 7,2’sinin televizyon izleyerek değerlendirdiği görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin boş zamanlarını büyük ölçüde kitap okuyarak değerlendirdiklerini göstermektedir. F.D. Cleary’e göre boş zamanları değerlendirme uğraşısı olarak okumanın altın yılı 8 ile 13 yaşlar arasındadır. Bu dönemde çocuklar okumaya ve kütüphanelere gitmeye büyük ilgi göstermektedirler. 13 yaşından sonra okumaya ilgi azalmakta ve kitaplarla ilişki de seyrekleşmektedir (Cleary,1972’den akt. Bamberger,1990). Filiz ve Özçalıkuşu’nun yapmış olduğu araştırmaya göre ilköğretim öğrencilerinin % 75,6’sı boş zamanlarında kitap okumayı tercih etmektedir. Bu bilgiler araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

#### 4.2.7. İlköğretim Öğrencilerinin Annelerinin Kitap / Dergi Okuma Sıklıklarına İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin annelerinin kitap /dergi okuma sıklıklarına ilişkin bulgular Tablo 16’da verilmiştir

**Tablo 16: İlköğretim Öğrencilerinin Annelerinin Kitap / Dergi Okuma Sıklıklarına ilişkin Bulgular**

Annelerin Kitap/Dergi Okuma Sıklığı	F	%
Hiç	117	19,5
Ara sıra	287	47,8
Genellikle	132	22
Her zaman	64	10,7
Toplam	600	100

“Anneleriniz ne sıklıkla kitap ya da dergi okur?” Sorusuna ilköğretim öğrencilerinin % 47,8’i “ara sıra”, %22’si “genellikle”, %19,5’i “hiç”, % 10,7’si “her zaman” yanıtını vermiştir. Bu verilere göre annelerin % 67,3’ü kitap okuma alışkanlığına sahip değildir. Annelerin okuma alışkanlığı konusunda doğru model olmadığı görülmektedir.

#### 4.2.8. İlköğretim Öğrencilerinin Babalarının Kitap / Dergi Okuma Sıklıklarına ilişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin babalarının kitap /dergi okuma sıklıklarına ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir

**Tablo 17: İlköğretim Öğrencilerinin Babalarının Kitap / Dergi Okuma Sıklıklarına ilişkin Bulgular**

Babaların Kitap /Dergi Okuma Sıklıkları	F	%
Hiç	134	22,3
Ara sıra	248	41,3
Genellikle	134	22,3
Her zaman	84	14
Toplam	600	100

“Babanız ne sıklıkla kitap ya da dergi okur?” Sorusuna ilköğretim öğrencilerinin % 41,3’ü “ara sıra”, % 22,3’ü “hiç”, % 22,3’ü “genellikle”, % 14’ü “her zaman” yanıtını vermiştir. Bu verilere göre babaların % 63,6’sı okuma alışkanlığına sahip değildir. Babalar da tıpkı anneler gibi okuma alışkanlığı konusunda doğru model değildir.

#### 4.2.9. Örneklemi Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin Evlerinde bulunan Kitap Sayılarına İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin annelerinin evlerinde bulunan kitap sayılarına ilişkin bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18: İlköğretim Öğrencilerinin Evlerinde bulunan Kitap Sayılarına İlişkin Bulgular**

Evde Bulunan Kitap Sayıları	f	%
Hiç Yok	28	4,7
1-5 Tane	101	16,8
6-10 Tane	109	18,2
11-25 Tane	110	18,3
25’ten Fazla	252	42
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin evlerinde bulunana kitap sayılarına bakıldığında % 42’si evinde 25 ten fazla, % 18,3’ü 11-25, % 18,2’si 6-10, % 16,8’i 1-5 kitaba sahiptir. % 4,7’sinin evinde ise ders kitabı dışında hiç kitap bulunmamaktadır. Bu öğrencilerin % 71,7’sinin aile gelir düzeyi normal ve üzerindedir. Bu oranlara bakıldığında öğrencilerin evlerinde bulunana kitap sayılarının ailelerin gelir düzeyleri ile paralellik gösterdiği görülmektedir.

#### 4.2.10. İlköğretim Öğrencilerine Okul Öncesi Dönemde Ebeveynlerince Kitap Okunma Durumlarına İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerine okul öncesi dönemde ebeveynlerince kitap okunma durumlarına ilişkin bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19: İlköğretim Öğrencilerine Okul Öncesi Dönemde Ebeveynlerince Kitap Okunma Durumlarına İlişkin Bulgular**

Okul Öncesi Ebeveynlerince Kitap Okunma Durumları	f	%
Evet	455	75,8
Hayır	145	24,2
Toplam	600	100

Tablo 19 incelendiğinde, örnekleme alınana ilköğretim öğrencilerinin % 75,8’ine okul öncesi dönemde ebeveynlerince kitap okunduğu, % 24, 2’sine ise okunmadığı görülmektedir.

Okuma alışkanlığı kazanmanın temellerinin kitapla ilk karşılaşılan yıllar olan okul öncesi dönemde atıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bu öğrencilerin ilköğretim döneminde okuma alışkanlığı kazanmaları beklenir. Yavuzer (2002)'e göre çocuk, okul öncesi dönemde sosyal bir birey olmayı öğrenirken davranışlarını kopya edeceği bir modele ihtiyaç duyar. Çünkü bu dönem çocukların başkalarını taklit etme eğilimini en yüksek olduğu evredir. Bu dönemde etkileşimde bulunulan doğru modeller, çocuğun kişisel, duygusal ve toplumsal gelişmesini olumlu yönde etkileyecektir.

Nitekim Tablo 15'te öğrencilerin boş zaman değerlendirme etkinliklerinde "kitap okuma"nın % 39'luk oranla ilk sırayı alması bu verileri desteklemektedir.

Okuma alışkanlığının kazanılması uzun bir süreç içinde birçok etkene bağlıdır. Bu etkenler içinde, kültürel değerler, ekonomik durum, eğitim sistemi, aile kurumu ve okumaya daha uygun ve kısa yolla kitap, dergi vs. sağlayan kaynaklar yer almaktadır (Yılmaz ve Diğerleri, 2009).

### **4.3. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Bulgular**

#### **4.3.1. İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında En Fazla Okudukları Yayınlarla İlişkin Bulgular**

İlköğretim öğrencilerinin ders kitabı dışında en fazla okudukları yayınlarla ilişkin bulgular Tablo 20'de verilmiştir.

**Tablo 20: İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında En Fazla Okudukları Yayınlarla İlişkin Bulgular**

<b>En Fazla Okunan Yayınlar</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Gazete	77	12,8
Resimli Çocuk Dergileri	147	24,5
Kitap	261	43,5
Ansiklopedi	42	7
İnternet Yayınları	73	12,2
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin ders kitabı dışında en fazla okudukları yayınlara bakıldığında % 43,5’lik oranla “kitap” ilk s 12,2 ile “internet yayınları” ve %7 ile “ansiklopedi” izlemektedir. Bu verilere göre ilköğretim öğrencilerinin yazılı materyaller arasından büyük oranda kitabı tercih ettiği görülmektedir. KGGM (2011) araştırma sonuçlarına göre de kitap, % 54 ile en çok tercih edilen yazılı materyaldir. Bu bilgi, araştırma bulgularını desteklemektedir.

### 4.3.2. İlköğretim Öğrencilerinin Evlerinde Kitaplık Bulunma Durumlarına İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin evlerinde kitaplık bulunma durumlarına ilişkin bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21: İlköğretim Öğrencilerinin Evlerinde Kitaplık Bulunma Durumlarına İlişkin Bulgular**

Kitaplık Durumu	f	%
Var	465	77,5
Yok	135	22,5
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin % 77,5’i evlerinde bir kitaplık ya da kitap köşesi olduğunu, % 22,5’i ise olmadığını belirtmiştir. Tablo 18’deki verilere göre öğrencilerin % 60,3’ünün ders kitabı dışında 10 taneden fazla kitaba sahip olduğu göz önüne alındığında verilerin birbirini desteklediği görülmektedir. Ayrıca bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun kolaylıkla kitap temin etme şartlarına sahip olduğu ve bu durumun aile gelir düzeyleri ile ilişkili olduğu söylenebilir. Tosunoğlu (2002)’ nun 350 ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencisi ile yapmış olduğu çalışma sonucunda, öğrencilerin % 77,5’inin evinde kitaplık bulunduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar araştırma bulgularını desteklemektedir.

### 4.3.3. İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında Kitap Okuma Sürelerine İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin ders kitabı dışında kitap okuma sürelerine ilişkin bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22: İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında Günlük Kitap Okuma Sürelerine İlişkin Bulgular**

Kitap Okuma Süreleri	F	%
Hiç	28	4,7
30 dakika	264	44
1 saat	234	39
1 saatten fazla	74	12,3
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin günlük kitap okuma sürelerine bakıldığında % 44'ü gün içinde 30 dakika, % 39' 1 saat, % 12,3'ü 1 saatten fazla kitap okumaktadır. Öğrencilerin % 4,7'si ise hiç kitap okumamaktadır. Bu verilere göre örnekleme alınan öğrencilerin % 95,3'ü her gün en az 30 dakika kitap okumaktadır.

Anket formları incelendiğinde öğrencilerin bir kısmının kitap okuma sürelerinin yanına (böyle bir soru olmamasına rağmen) ödevlerin çok fazla olduğunu belirttikleri görülmüştür. Bu veriler ışığında ilköğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğunun kitap okuma alışkanlığına sahip olduğu kanısına varılabilmektedir.

#### **4.3.4. İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında En Fazla Okudukları Kitap Türüne İlişkin Bulgular**

İlköğretim öğrencilerinin ders kitabı dışında en fazla okudukları kitap türlerine ilişkin bulgular Tablo 23'te verilmiştir.

**Tablo 23: İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında En Fazla Okudukları Kitap Türüne İlişkin Bulgular**

Kitap Türü	F	%
Öykü	156	26,0
Masal	194	32,3
Şiir	82	13,7
Roman	138	23,0
Ansiklopedi	30	5,0
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin en fazla okudukları kitap türlerine bakıldığında % 32,3'lük oranla “masal kitaplar” ilk sırayı almaktadır. Masal kitaplarını % 26 ile “öykü”, % 23 ile “roman”, % 13,7 ile “şiir kitapları” ve % 5 ile “ansiklopedi” izlemektedir.

Gülyüz (2002)'e göre, 9 yaşından başlayıp 12 yaşlarına kadar süren çağ, gerçeklere yönelme çağıdır. Bu dönemin çocuğu masal dönemiyle macera dönemi arasında bir geçiş dönemindedir. Çocukların okuyacağı kitaplar daha çok yaşanmış ya da yaşanılabilir özellikleri taşımalıdır. İkrâm (2008), çocuklarda 7-9 yaş dönemini masal dönemi olarak ele almıştır. Bu yaş çocuklarının %75'i çocuk, hayvan, doğa konulu masallara ilgi duymaktadır. Bu dönem kızlarda bir yıl daha uzun sürebilmektedir. 9 yaşından sonra masallara ilgi azalır ve çocuklar gerçeğe ilgi duymaya başlar. Bu dönemde macera kitapları önem kazanır. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin kitap seçimi konusunda yönlendirilmeleri gerekmektedir. Nitekim Tanju (2010)'a göre ilköğretim döneminde okuma alışkanlığının geliştirilmesinde kitap seçimi konusunda çocukların yönlendirilmesi önemlidir. Her yaşın ilgisini çekebilecek özelliklere sahip bir kitabı vardır. Küçük çocuklar daha çok resimli kitaplara bakmaktan hoşlanırlarken, ilköğretim seviyesindeki çocuklar resimli kitapların yanı sıra çocuk romanlarını, bilgi veren kitapları ile fen-doğa kitaplarını tercih ederler. Bu nedenle çocuğun yaş grubuna göre okumasının uygun olduğu kitaplar seçilerek ona önerilmelidir.

#### **4.3.5. İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında Okudukları Kitapların Konu Dağılımlarına İlişkin Bulgular**

İlköğretim öğrencilerinin ders kitabı dışında okudukları kitapların konu dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 24'te verilmiştir.

**Tablo 24: İlköğretim Öğrencilerinin Ders Kitabı Dışında Okudukları Kitapların Konu Dağılımlarına İlişkin Bulgular**

Kitap Konuları	f	%
Çocuk Ve Hayvan	167	27,8
Peri - Süper Kahraman	89	14,8
Okul Ve Aile Yaşamı	39	6,5
Araçlar- Bilim- Buluşlar	71	11,8
Mizah	36	6
Duygusal	50	8,3
Tarih Ve Efsane	148	24,7
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin okudukları kitapların konularına bakıldığında, en fazla tercih edilen kitapların % 27,8 ile “çocuk ve hayvan” konulu kitaplar olduğu görülmektedir. Bunu % 24,7 ile “tarih ve efsane” konulu kitaplar, % 14,8 ile “peri-süper kahraman” konulu kitaplar, % 11,8 ile “araçlar-bilim-buluş” konulu kitaplar, % 8,3 ile “duygusal” ve % 6 ile “mizah” konulu kitaplar izlemektedir.

İkram (2009)’a göre 9 yaş sonrası çocuklarda macera dönemidir. 9-12 yaş çocuklarında cinsiyet farklılığı belirginleşmiştir. Bu dönemde çocuklar gezi, öyküleştirilmiş tarih ve kahramanlık kitapları, öyküleştirilmiş fen ve doğa konulu kitaplara ve mizah içeren kitaplara ilgi duyarlar. Kızlar daha ziyade ev ve okul yaşamı, duygusal ve kız-erkek yaşamını anlatan kitaplara ilgi duyarken; erkekler tarih ve efsaneler, fen ve doğa konularına ilgi duyarlar.

Karakuş (2006) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin en çok tercih ettikleri konuların macera, aile ve sevgi olduğu tespit edilmiştir. Yıldız (2009) tarafından yapılan araştırmada ise ilköğretim öğrencilerinin macera, aile, kahramanlık ve mizahi konuları içeren kitapları tercih ettikleri sonucu elde edilmiştir. Bu sonuçlar araştırma bulgularını desteklemektedir. Bu anlamda okuma alışkanlığının gelişmesi için yazarların çocukların ilgi duydukları konulara ağırlık vermeleri, ebeveyn ve öğretmenlerin ise çocukları, yaşantılarına zenginlik katacak macera konusunun farklı türlerde işlendiği kitaplara yönlendirmesi gerektiği söylenebilir.



### 4.3.6. İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Okumalarına Engel Olan Nedenlere İlişkin Bulgular

**Tablo 25: İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Okumalarına Engel Olan Nedenlere İlişkin Bulgular**

Kitap Okuma Engelleri	f	%
Ödevlerin Çokluğu	127	21,2
Kitapların Pahalı Olması	42	7
Uygun Ortam Olmaması	88	14,7
Televizyon	42	7
Bilgisayar	44	7,3
Engelleyen Bir Neden Yok	257	42,8
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin kitap okumalarına engel olan nedenlere bakıldığında en fazla oranın % 21,2 ile ödevlerin çokluğu olduğu görülmektedir. Bunu % 14,7 ile uygun ortam olmaması, % 7,3 ile bilgisayar ve % 7 ile televizyon izlemektedir. Örnekleme alınan öğrencilerin % 42,8'i kitap okumalarını engelleyen bir neden olmadığını belirtmiştir.

### 4.3.7. İlköğretim Öğrencilerini Kitap Okumaya En Fazla Özendiren Kişilere / Etkenlere İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerini kitap okumaya en fazla özendiren kişilere / etkenlere ilişkin bulgular Tablo 26'da verilmiştir.

**Tablo 26: İlköğretim Öğrencilerini Kitap Okumaya En Fazla Özendiren Kişilere / Etkenlere İlişkin Bulgular**

Kitap Okumayı Özendiren Kişi	F	%
Öğretmenim	312	52
Aile Büyüklerim	182	30,3
Arkadaşlarım	59	9,8
Medya Reklamları	8	1,3
Diğer	39	6,5
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerini kitap okumaya özendiren kişilerden ilk sırayı % 52'lik oranla öğretmenleri almakta ve bunu % 30,3'lük oranla aile büyükleri izlemektedir. Arkadaşlar % 9,8, medya reklamları % 1,3'lük orana sahiptir. Diğer etkenler % 6,5'lik orana sahiptir. Öğrencilerin yaş grubu göz önüne alındığında, veriler literatürü destekler niteliktedir. Dökmen (1994), çocukların ve gençlerin okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasında anne ve babanın rolünü “modelden öğrenme” ilkesi çerçevesinde değerlendirir. Tüm diğer alışkanlıklar gibi okuma alışkanlığı da özellikle küçük yaşlarda “modelden” öğrenilir. Gürcan (1999)'a göre Anne ve babaların ilgileri çocuğu doğrudan etkiler. Anne ve babanın kitap okuyan kişiler olmaları çocukta kitap okuma ilgisini geliştirir.

Çocuk, okula başlayana kadar ebeveyni, başladıktan sonra da öğretmeni taklit eder. Çok okuyan ve okuduğunu öğrencilerinin gördüğü bir öğretmenin, okumaya teşvik ve yönlendirme konusunda öğrenciler üzerindeki etkisi büyük olur (Maraşlı, 2005). Öğretmen, çocuğun ilköğretime adım atmasıyla birlikte ebeveyninden sonra model aldığı kişidir. Bu nedenle öğretmenin kişiliği, okuma alışkanlığı, çocukta okuma ilgisi ve alışkanlığı geliştirmede son derece önemlidir (Bamberger, 1990). Elde edilen bulgular önceki araştırmalarla benzer niteliktedir. Örneklem ilköğretim öğrencilerinden oluştuğu için okuma alışkanlığı kazandırmada en etkili kişi öğretmen, sonra da aile bireyleri olarak belirlenmiştir.

#### **4.3.8. İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Kulübü Üyeliğine İlişkin Bulgular**

İlköğretim öğrencilerinin kitap kulübü üyeliğine ilişkin bulgular Tablo 27'de verilmiştir.

**Tablo 27: İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Kulübü Üyeliğine İlişkin Bulgular**

<b>Kitap Kulübü Üyeliği</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Var	45	7,5
Yok	555	92,5
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin % 92,5'inin herhangi bir kitap kulübüne üyeliği bulunmamaktadır. Örnekleme alınan öğrencilerin sadece % 7,5'i bir kitap kulübüne üye olduklarını belirtmişlerdir. Çok sayıda öğrencinin “**Var**” şıkkının yanına “**İl Halk Kütüphanesi**” yazdıkları görülmüştür. Bu oranlar, kitap kulübü üyeliğinin çok seyrek rastlanan bir durum olduğu göstermektedir. Ayrıca, örnekleme alınan öğrencilerin 4 ve 5. sınıf öğrencisi oldukları göz önüne alındığında kütüphane ile kitap kulübü arasındaki ayırımın bilinmiyor olması manidardır.

#### 4.4.9. İlköğretim Öğrencilerinin Düzenli Aldığı / Abone Olduğu Dergi Varlığına İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin düzenli aldığı / abone olduğu dergi varlığına ilişkin bulgular Tablo 28’de verilmiştir.

**Tablo 28: İlköğretim Öğrencilerinin Düzenli Aldığı / Abone Olduğu Dergilere İlişkin Bulgular**

Dergi Aboneliği	F	%
Var	71	11,8
Yok	529	88,2
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin % 88,2'sinin düzenli takip ettiği ya da abone olduğu dergi bulunmamaktadır. Bu oranlara göre ilköğretim öğrencilerinin resimli çocuk dergilerine olan ilgisi çok düşüktür. Buna karşın, öğrencilerin % 11,2'sini düzenli takip ettiği tek dergi “Bilim Çocuk” dergisidir.

Tanju (2010)’a göre Okuma alışkanlığı sadece kitap ile sınırlı değildir. Özellikle çocuk dergileri ilgi çekici tasarım ve içerikleriyle çocukların tercih ettikleri yayınlar arasında yer almaktadır. Bir çocuk dergisine abone olunarak, çocuğun süreli yayınları takip etmesini öğrenmesi sağlanmalıdır. Yalçın ve Aytaş’a (2002:211) göre de dergiler çocuklara okuma, düşünme, okuduğunu anlama gibi alışkanlıklar kazandırmaktadır.

Öğrencilerin dergileri okuyabilme imkânlarının satın alma ya da kütüphanelerden temin etme yoluyla olduğu düşünüldüğünde bu durumun öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi ile ilgili olamayacağı söylenebilir. Ancak bu durum aile eğitim düzeyi ve öğrencilerin kütüphanelerden yararlanma düzeyiyle ilişkilendirilebilir. Öğrencilerin dergi okumaya yönlendirilmelerinde ciddi eksiklik bulunmaktadır. Aileden kaynaklanan bu eksikğin öğretmenlerce giderilmesi gerekmektedir. Çeşitli kaynak kitaplar öneren öğretmenlerin, çocukların kişisel gelişimlerini destekleyecek yaş gruplarına uygun macera, fen ve doğa olayları, gezi, bilim gibi konuları içeren dergilere yönlendirmeleri ve aileleri de bu anlamda bilgilendirmeleri gerekmektedir.

#### **4.3.10. İlköğretim Öğrencilerinin Harçlıklarını Biriktirerek Kitap Alma Durumlarına İlişkin Bulgular**

İlköğretim öğrencilerinin harçlıklarını biriktirerek kitap alma durumlarına ilişkin bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

**Tablo 29: İlköğretim Öğrencilerinin Harçlıklarını Biriktirerek Kitap Alma Durumlarına İlişkin Bulgular**

<b>Harçlıklarla Kitap Alma</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Evet	390	65
Hayır	210	35
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin % 65’i harçlıklarını biriktirerek kitap almakta, % 35’i ise bu davranışı göstermemektedir. Örneklemi oluşturan öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%71,7) aile gelir düzeyi normal ve üzeridir. Bu durum gelir düzeyi ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca öğrencilerin % 65’inin “kitap” ı yeterince önemseydiği ve kitap okumayı alışkanlık haline getirdiği sonucuna varılabilir. Bu tablo gerçekten sevindiricidir. Bulgulara göre bu öğrencilerin büyük çoğunluğunun anne ve babaları okuma alışkanlığına sahip değil ve öğrenim düzeyleri oldukça düşüktür. Buradan hareketle, öğrencilerin kitap alma konusunda öğretmenleri tarafından yönlendirildiği düşünülebilir.

#### 4.3.11. İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Fuarına Gitme Durumlarına İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin kitap fuarına gitme durumlarına ilişkin bulgular Tablo 30’da verilmiştir.

**Tablo 30: İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Fuarına Gitme Durumlarına İlişkin Bulgular**

Kitap Fuarı	F	%
Evet	182	30,3
Hayır	418	69,7
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin % 69,7’si kitap fuarına hiç gitmemiş, öğrencilerin % 30,3’ü ise kitap fuarına gitmiştir. Kitap fuarına gitmeyen öğrencilerin büyük çoğunlu anketi yanıtlarken kitap fuarıyla kütüphaneleri birbirine karıştırmıştır. Ayrıca kitap fuarına giden öğrencilerin aynı sınıfta bulunduğu ve sınıf gezisiyle gidildiği tespit edilmiştir. Buna göre kitap fuarları hakkında bilgilendirmede ve yönlendirmede okul ve öğretmenler son derece önemlidir. Öğretmenler bizzat düzenleyecekleri gezilerle ya da velileri bilgilendirme yoluyla öğrencileri kitap fuarlarına yönlendirmelidir.

#### 4.3.12. İlköğretim Öğrencilerinin Halk Kütüphanesine Üyelik Durumlarına İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin halk kütüphanesine üyelik durumlarına ilişkin bulgular Tablo 31’de verilmiştir.

**Tablo 31: İlköğretim Öğrencilerinin İl Halk Kütüphanesine Üyelik Durumlarına İlişkin Bulgular**

İl Halk Kütüphanesi Üyeligi	F	%
Evet	77	12,8
Hayır	523	87,2
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin “Edirne İl Halk Kütüphanesi” ne üye olma oranlarına bakıldığında, öğrencilerin % 87,2’sinin İl Halk Kütüphanesine üye olmadıkları görülmüştür. İl Halk Kütüphanesi’ne üye olanların oranı ise sadece % 12,8’dir. Halk Kütüphanelerine üye olan kişilerin kütüphaneden düzenli olarak yararlandığı göz önüne alındığında bu oranlar Edirne il merkezinde ilköğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğunun il Halk Kütüphanesini düzenli olarak kullanmadığını gözler önüne sermektedir.

Selvi (1998)’ye göre Okuma alışkanlığının kazanılmasında en etkili yollardan biri, kütüphanelere ve kaynaklara kolay erişimin sağlanmasıdır. Öğrencilerin gereksinim duydukları bilgiye kolayca ulaşmaları onların okuma alışkanlığı kazanmalarında önemli rol oynayacaktır.

#### **4.3.13. İlköğretim Öğrencilerinin Kütüphane Kullanmalarına Engel Olan Durumlara İlişkin Bulgular**

İlköğretim öğrencilerinin kütüphane kullanmalarına engel olan durumlara ilişkin bulgular Tablo 32’de verilmiştir.

**Tablo 32: İlköğretim Öğrencilerinin Kütüphane Kullanmalarına Engel Olan Durumlara İlişkin Bulgular**

<b>Kütüphane Kullanma Engelleri</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Annem/Babam İzin Vermiyor	54	9
Zamanım Yok	156	26
Kütüphanelerin Yerini Bilmiyorum	85	14,2
Gerek Duymuyorum	55	9,2
Bir Engel Yok	250	41,7
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin kütüphane kullanmalarına engel olan durumlara bakıldığında % 26’sının “Zamanım yok”, % 14,2’sinin “Kütüphanelerin yerini bilmiyorum”, % 9,2’sinin “Gerek Duymuyorum”, % 9’unun ise “Annem/Babam izin vermiyor” ifadelerini işaretledikleri görülmüştür. Örneklem alınan öğrencilerin % 41,7’si ise kütüphane kullanmasına bir engel olmadığını belirtmiştir. Buna göre öğrencilerin % 50,9’u hiçbir engel olmadığı halde kütüphane kullanmamaktadır. Bulgular ilköğretim 1. kademe öğrencilerinde büyük ölçüde halk kütüphanesi kullanma alışkanlığının bulunmadığını göstermektedir.

Halk kütüphaneleri, küçük yaşlardan başlayarak çocuklarda okuma alışkanlığı yaratan ve bunu güçlendiren; bireysel eğitimi desteklemenin yanı sıra, her düzeyde eğitimi de destekleyen; kişisel yaratıcı gelişme için fırsatlar sağlayan; çocuk ve gençlerin imgelem ve yaratıcılığını tahrik eden; kültürel miras duyarlılığını; sanatın, bilimsel başarı ve yeniliklerin takdirini geliştiren kurumlardır (Unesco, 1994). Bu anlamda çocukların küçük yaşlardan itibaren halk kütüphanesiyle tanıştırılmaları, onların kütüphane kullanma alışkanlığını kazanmaları ve ileriki yaşlarda da yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen bu kurumlardan yararlanmaları açısından oldukça önemlidir. Bu anlamda ebeveynlerin ve öğretmenlerin konuya daha duyarlı yaklaşmaları ve bu anlamda üzerlerine düşeni yapmaları gerekmektedir.

#### **4.3.14. İlköğretim Öğrencilerinin Okul Kütüphanelerinden Yararlanma Gerekçelerine İlişkin Bulgular**

İlköğretim öğrencilerinin okul kütüphanelerinden yararlanma gerekçelerine ilişkin bulgular Tablo 33’te verilmiştir.

**Tablo 33: İlköğretim Öğrencilerinin Okul Kütüphanelerinden Yararlanma Gerekçelerine İlişkin Bulgular**

<b>Okul Kütüphanesinden Yararlanma</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Araştırma Yaparım	201	33,5
Ev Ödevlerimi Yaparım	67	11,2
Kitap Okurum	160	26,7
Ödünç Kitap Alırım	63	10,5
İnternet / Bilgisayar Kullanırım	21	3,5
Yararlanmam	88	14,7
Toplam	600	100

Tablo 33 incelendiğinde ilköğretim öğrencilerinin okul kütüphanelerini en fazla “Araştırma yapmak” için ( % 33,5) kullandıkları görülmektedir. Bunu % 26,7 ile “Kitap okumak”, %11,2 ile “Ev ödevi yapmak”, % 10,5 ile “Ödünç kitap almak” izlemektedir. Öğrencilerin % 14,7’si ise okul kütüphanesini kullanmamaktadır. Bu verilere göre öğrenciler okul kütüphanelerinden en fazla araştırma yapmak için yararlanmaktadır.

### 4.3.15. İlköğretim Öğrencilerinin İl Halk Kütüphanesinden Yararlanma Gerekçelerine İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin İl Halk Kütüphanesinden yararlanma gerekçelerine ilişkin bulgular Tablo 34’te verilmiştir.

**Tablo 34: Örneklemi Oluşturan İlköğretim Öğrencilerinin İl Halk Kütüphanelerinden Yararlanma Gerekçelerine İlişkin Bulgular**

İl Halk Kütüphanesinden Yararlanma	F	%
Araştırma Yaparım	135	22,5
Ev Ödevlerimi Yaparım	30	5
Kitap Okurum	97	16,2
Ödünç Kitap Alırım	53	8,8
İnternet / Bilgisayar Kullanırım	26	4,3
Yararlanmam	259	43,2
Toplam	600	100

Tablo 34 incelendiğinde ilköğretim öğrencilerinin İl Halk Kütüphanesi’ni en fazla “Araştırma yapmak” amacıyla (% 22,5) kullandıkları görülmektedir. Bunu %16,2 ile “Kitap okumak”, % 8,8 ile “Ödünç kitap almak”, % 5 ile “Ev ödevi yapmak”, % 4,3 ile “İnternet ya da bilgisayar kullanmak” izlemektedir. Öğrenciler halk kütüphanesinden en fazla araştırma yapmak için yararlanmaktadır. Örnekleme alınan öğrencilerin büyük çoğunluğu olan % 43,2’si İl Halk Kütüphanesi’ni “Kullanmadıklarını” belirtmiştir.

İlköğretim öğrencilerinin İl Halk Kütüphanesini kullanım gerekçeleri Tablo 33’teki okul kütüphanesi kullanım gerekçelerine paralellik göstermektedir. Ancak İl Halk Kütüphanesinden çeşitli amaçlarla kullananların oranı (% 56,8), okul kütüphanelerini çeşitli amaçlarla kullananların oranına göre (% 85,3) oldukça düşüktür.



#### 4.3.16. İlköğretim Öğrencilerinin Kütüphane Kullanımını Kimlerden Öğrendiğine İlişkin Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin kütüphane kullanımını kimlerden öğrendiğine ilişkin bulgular Tablo 35’te verilmiştir.

**Tablo 35: İlköğretim Öğrencilerinin Kütüphane Kullanımını Kimlerden Öğrendiğine İlişkin Bulgular**

İl Halk Kütüphanesinden Yararlanma	F	%
Öğretmenim	339	56,5
Annem /Babam	120	20
Kütüphane Görevlisi	35	5,8
Kendi Kendime	74	12,3
Henüz Öğrenmedim	32	5,3
Toplam	600	100

İlköğretim öğrencilerinin % 56,5’i kütüphane kullanmayı öğretmeninden, % 20’si anne ya da babasından öğrenmiştir. Öğrencilerin % 12,3’ü kütüphane kullanmayı kendi kendine öğrenmiş, % 5,8’i ise kütüphane görevlisinden öğrenmiştir. Bu veriler, öğrencilerin kütüphane kullanmayı en fazla okulda, öğretmeninden öğrendiği yönündeki literatürü desteklemektedir. Örneklemeye alınan öğrencilerin % 5,3’ü kütüphane kullanmayı henüz öğrenmemiştir.

#### 4.4. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Ve Ortamları İle İlgili Likert Ölçek Analizleri

##### 4.4.1. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Ölçeği Betimsel İstatistikleri

İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı ile ilgili tutumlarının ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde analizleri Tablo 36’da verilmiştir.

**Tablo 36: İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı İle İlgili Durumlarının Ortalama, Standart Sapma, Frekans Ve Yüzde Analizleri**

		f	%	$\bar{X}$	S
Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla aileniz alır?	Hiç	84	14	2,46	0,92
	Ara Sıra	251	41,8		
	Genellikle	167	27,8		
	Her Zaman	98	16,3		
	Toplam	600	100		
Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla arkadaşlarınızdan ödünç alırsınız?	Hiç	143	23,8	2,10	0,85
	Ara Sıra	298	49,7		
	Genellikle	110	18,3		
	Her Zaman	49	8,2		
	Toplam	600	100		
Harçlığınızı biriktirerek ne sıklıkla kitap alırsınız?	Hiç	135	22,5	2,26	0,95
	Ara Sıra	250	41,7		
	Genellikle	1356	22,5		
	Her Zaman	80	13,3		
	Toplam	600	100		
Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla sınıf kütüphanesinden alırsınız?	Hiç	73	12,5	2,79	1,02
	Ara Sıra	173	28,8		
	Genellikle	161	26,8		
	Her Zaman	193	32,2		
	Toplam	600	100		
Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla okul kütüphanesinden alırsınız?	Hiç	269	44,8	1,83	0,92
	Ara Sıra	205	34,2		
	Genellikle	83	13,8		
	Her Zaman	43	7,2		
	Toplam	600	100		

“Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla aileniz alır?” sorusuna öğrencilerin %14’ü hiç, % 41,8’i ara sıra, % 27,8’i genellikle, % 16,3’ü her zaman yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 2,46$  ve  $ss = 0,92$  olarak bulunmuştur. Bu verilere göre öğrenciler, okudukları kitapları ailelerin alma sıklıkları konusunda “Ara sıra” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Bu verilere göre ailelerin çocuklara yeterli sıklıkta kitap almadıkları söylenebilir. Öğrencilerin yaş grupları göz önüne alındığında kitap teminini çeşitli yollarla yapabilecekleri bilinmektedir. Ancak bu yaş grubu çocuklarına anne ve babalarınca, hediye ya da tavsiye amaçlı kitap alınmalıdır. Kitap alırken çocuğun ilgilendiği konular göz önünde bulundurulmalıdır.

“Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla arkadaşlarınızdan ödünç alırsınız?” sorusuna öğrencilerin % 23,8’i hiç, % 49,7’si ara sıra, % 18,3’ü genellikle, % 8,2’si her zaman yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 2,10$  ve  $ss = 0,85$  olarak bulunmuştur. Bu verilere göre öğrenciler, okudukları kitapları arkadaşlarından ödünç alma sıklıkları konusunda “Ara sıra” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Bu veriler göre öğrenciler arkadaşlarıyla yeterince ödünç kitap alış verişı yapmamaktadır. Oysa öğrencilerin arkadaş çevresinde ödünç kitap alış verişı yapmaları onların yaşlarına uygun olarak okudukları kitap çeşitliliğini arttırmakta, okuma alışkanlıklarını geliştirmekte ve bunu en az maliyetle sağlamaktadır. Bu nedenle çocukların arkadaşları ile ödünç kitap alış verişı, öğretmenler ve velilerce desteklenmelidir.

“Harçlığınızı biriktirerek ne sıklıkla kitap alırsınız?” sorusuna öğrencilerin %22,5’ hiç, % 41,7’si ara sıra, % 22,5’i genellikle, % 13,3’ü her zaman yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 2,26$  ve  $ss = 0,95$  olarak bulunmuştur. Bu verilere göre öğrenciler harçlıklarını biriktirerek kitap alma sıklıkları konusunda “Ara sıra” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğrencilerde harçlıklarını biriktirerek kitap alma alışkanlığı yeterinde gelişmemiştir. Bu öğrencilerin % 47’sinin aile gelir düzeyinin “iyi” ve “çok iyi” olduğu göz önüne alındığında, bu durumun gelir seviyesiyle ilişkili olmadığı sonucuna varılır. Harçlıklar çocuklara kendi ufak gereksinimleri için verilen paradır ve bir kısmını biriktirerek kişisel gelişim için vazgeçilmez araç olan kitap alma alışkanlığı ilköğretim çağında kazandırılmalıdır.

“Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla sınıf kitaplığından alırsınız?” sorusuna öğrencilerin % 12,2’si hiç, % 28,8’i ara sıra, % 26,8’i genellikle, % 32,2’si her zaman yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 2,79$  ve  $ss = 1,02$  olarak belirlenmiştir.

Bu verilere göre öğrenciler okudukları kitapları sınıf kitaplığından alma sıklıkları konusunda “Genellikle” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğrencilerin okudukları kitapları edinmelerinde sınıf kitaplığının önemli bir yeri bulunmaktadır.

“Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla okul kütüphanesinden alırsınız?” sorusuna öğrencilerin % 44,8’i hiç, % 34,2’si ara sıra, %13,8’i genellikle, % 7,2’si her zaman yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 1,83$  ve  $ss = 0,92$  olarak bulunmuştur. Bu verilere göre öğrenciler, okudukları kitapları okul kütüphanesinden alma sıklıklarına ilişkin “Ara sıra” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına okul kütüphanelerinin katkısı oldukça yetersizdir.

**Tablo 36 (Devam):**

		f	%	$\bar{X}$	S
<b>Okul duvar gazetesini/panolarını ne sıklıkla okursunuz?</b>	Hiç	56	9,3	2,70	0,96
	Ara Sıra	226	37,7		
	Genellikle	160	26,7		
	Her Zaman	158	26,3		
	Toplam	600	100		
<b>İl halk kütüphanesine ne sıklıkla gidersiniz?</b>	Hiç	352	58,7	1,61	0,86
	Ara Sıra	161	26,8		
	Genellikle	55	9,2		
	Her Zaman	32	5,3		
	Toplam	600	100		
<b>İl halk kütüphanesinden ne sıklıkla ödünç kitap alırsınız?</b>	Hiç	398	66,3	1,50	0,81
	Ara Sıra	126	21		
	Genellikle	51	8,5		
	Her Zaman	25	4,2		
	Toplam	600	100		
<b>Trakya Üniversitesi kütüphanesine ne sıklıkla gidersiniz?</b>	Hiç	460	76,7	1,35	0,74
	Ara Sıra	91	15,2		
	Genellikle	24	4		
	Her Zaman	25	4,4		
	Toplam	600	100		

“Okulun duvar gazetesini / panolarını ne sıklıkla okursunuz?” sorusuna öğrencilerin % 9,3’ü hiç, % 37,7’si ara sıra, % 26,7’si genellikle, % 26,3’ü her zaman yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili olarak  $\bar{x} = 2,70$  ve  $ss = 0,96$  olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre öğrenciler okulun duvar gazetesini ve panolarını okuma sıklıklarına ilişkin “Genellikle” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğrenciler okulda bulunan yazılı materyallere karşı oldukça duyarlıdır ve bu materyalleri okuma alışkanlığını büyük oranda kazanmışlardır.

“İl halk kütüphanesine ne sıklıkla gidersiniz?” sorusuna öğrencilerin % 58,7’si hiç, % 26,8’i ara sıra, % 9,2’si genellikle, % 5,3’ü her zaman yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 1,61$  ve  $ss = 0,86$  olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre öğrenciler halk kütüphanesine gitme sıklıklarına ilişkin “Hiç” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre ilköğretim öğrencilerinin büyük bölümünün, halk kütüphanesine gitme alışkanlığı bulunmamaktadır.

“İl halk kütüphanesinden ne sıklıkla ödünç kitap alırsınız?” sorusuna öğrencilerin % 66,3’ü hiç, % 21’i ara sıra, % 8,5’i genellikle, % 4,2’si her zaman yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 1,50$  ve  $ss = 0,81$  olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre öğrenciler il halk kütüphanesinden ödünç kitap alma sıklıkları konusunda “Hiç” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre ilköğretim öğrencilerinin büyük bölümü İl Halk Kütüphanesi’nden ödünç kitap alma alışkanlığına sahip değildir.

“Trakya Üniversitesi kütüphanelerine ne sıklıkla gidersiniz?” sorusuna öğrencilerin % 76,7’si hiç, % 15,2’si ara sıra, % 4’ü genellikle, % 4,2’si her zaman yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili olarak  $\bar{x} = 1,35$  ve  $ss = 0,74$  olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre öğrenciler Trakya Üniversitesi kütüphanelerine gitme sıklıkları konusunda “Hiç” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre ilköğretim öğrencileri büyük oranda üniversite kütüphanelerini kullanma alışkanlığına sahip değildir.

#### **4.4.2. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Ortamı İle İlgili Tutumlarının Betimsel İstatistikleri**

İlköğretim öğrencilerinin okuma ortamı ile ilgili tutumlarının ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde analizleri Tablo 37’de verilmiştir.

**Tablo 37: İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Ortamı İle İlgili Tutumlarının Ortalama, Standart Sapma, Frekans Ve Yüzde Analizleri**

		f	%	$\bar{X}$	S
<b>Sınıf kitaplığımı ne derece yeterli buluyorsunuz?</b>	Hiç	42	7	2,98	0,94
	Biraz	147	24,5		
	Oldukça	187	31,2		
	Tamamen	224	37,3		
	Toplam	600	100		
<b>Okul kütüphanesini personel açısından ne derece yeterli buluyorsunuz?</b>	Hiç	140	23,3	2,44	1,07
	Biraz	183	30,5		
	Oldukça	147	24,5		
	Tamamen	130	21,7		
	Toplam	600	100		
<b>Okul kütüphanesinin (mekan, ısıtma, aydınlatma, havalandırma) açısından ne kadar yeterli olduğunu düşünüyorsunuz?</b>	Hiç	98	16,3	2,62	1,04
	Biraz	187	31,2		
	Oldukça	159	26,5		
	Tamamen	156	26		
	Toplam	600	100		
<b>Okul kütüphanesini kitap ve yazılı kaynak açısından ne derece yeterli buluyorsunuz?</b>	Hiç	70	11,7	2,84	1
	Biraz	145	24,2		
	Oldukça	192	32		
	Tamamen	193	32,2		
	Toplam	600	100		

“Sınıf kitaplığınızı ne derece yeterli buluyorsunuz?” sorusuna öğrencilerin % 7’si hiç, % 24,5’i biraz, % 31,2’si oldukça, % 37,3’ü tamamen yanıtını vermiştir. soru ile ilgili  $\bar{x} = 2,98$  ve  $ss = 0,94$  olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre öğrenciler

sınıf kitaplığının yeterliği konusunda “Oldukça” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğrenciler sınıf kitaplıklarını yeterli bulmaktadırlar.

“Okul kütüphanesini personel açısından ne derece yeterli buluyorsunuz?” sorusuna öğrencilerin % 23,3’ü hiç, % 30,5’i biraz, % 24,5’ oldukça, % 21,7’si tamamen yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 2,44$  ve  $ss = 1,07$  olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre öğrenciler okul kütüphanesinin personel açısından yeterliği konusunda ‘Biraz’ derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre okul kütüphaneleri personel açısından yeterli değildir.

“Okul kütüphanesini mekan açısından ne derece yeterli buluyorsunuz? Sorusuna öğrencilerin % 16,3’ü hiç, % 31,2’si biraz, % 26,5’i oldukça, % 26’sı tamamen yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 2,62$  ve  $ss = 1,040$  olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre öğrenciler okul kütüphanesinin mekan olarak yeterliği konusunda “Oldukça” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğrencilerin çoğunluğu okul kütüphanesini mekan olarak yeterli bulmaktadır.

“Okul kütüphanesini kitap ve yazılı kaynak açısından ne derece yeterli buluyorsunuz? Sorusuna öğrencilerin % 11,7’si hiç, % 24,2’si biraz, % 32’si oldukça, %32,2’si tamamen yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 2,84$  ve  $ss = 1,004$  olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre öğrenciler okul kütüphanesinin kaynak yeterliği konusunda “Oldukça” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğrenciler okul kütüphanelerini kaynak açısından yeterli bulmaktadır.

**Tablo 37 (Devamı) : İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Ortamı İle İlgili Tutumlarının Ortalama, Standart Sapma, Frekans Ve Yüzde Analizleri**

		f	%	$\bar{X}$	Ss
<b>Okul kütüphanesinin masa, sandalye, bilgisayar, projeksiyon, raf, dolap, gibi donanımlar açısından ne kadar yeterli olduğunu düşünüyorsunuz?</b>	Hiç	104	17,3	2,70	1,09
	Biraz	166	27,7		
	Oldukça	135	22,5		
	Tamamen	195	32,5		
	Toplam	600	100		

<b>Okul kütüphanesini görsel iletişim araçları (video, cd, internet, projeksiyon) açısından ne kadar yeterli buluyorsunuz?</b>	Hiç	170	28,3	2,37	1,11
	Biraz	168	28		
	Oldukça	131	21,8		
	Tamamen	131	21,8		
	Toplam	600	100		
<b>İl halk kütüphanesinde bulunan yayınlar hakkında ne kadar bilgi sahibisiniz?</b>	Hiç	271	45,2	1,91	1,01
	Biraz	175	29,2		
	Oldukça	87	14,5		
	Tamamen	67	11,2		
	Toplam	600	100		

“Okul kütüphanesini donanım açısından ne derece yeterli buluyorsunuz?” sorusuna öğrencilerin % 17,3’ü hiç, % 27,7’si biraz, % 22,5’i oldukça, % 32,5’i tamamen yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 2,70$  ve  $ss = 1,099$  olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre öğrenciler okul kütüphanesinin donanım yeterliği konusunda “Oldukça” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğrenciler okul kütüphanelerini masa, sandalye, raf, dolap, bilgisayar, projeksiyon gibi donanımlar açısından yeterli bulmaktadır.

“Okul kütüphanesini görsel iletişim araçları yönünden ne derece yeterli buluyorsunuz?” sorusuna öğrencilerin % 28,3’ü hiç, % 28’i biraz, % 21,8’i oldukça, % 21,8’ tamamen yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 2,37$  ve  $ss = 1,11$  olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre öğrenciler okul kütüphanesinin görsel iletişim araçları yeterliği konusunda “Biraz” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğrenciler okul kütüphanelerinin video, Cd, projeksiyon, internet gibi görsel iletişim açısından yetersiz olduğunu düşünmektedir.

“İl Halk Kütüphanesinde bulunan yayınlar hakkında ne kadar bilgi sahibisiniz? Sorusuna öğrencilerin % 45,2’si hiç, % 29,2’si biraz, % 14,5’i oldukça, % 11,2’si tamamen yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 1,91$  ve  $ss = 1,01$  olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre öğrenciler halk kütüphanesindeki yayınlar



hakkındaki bilgileri konusunda “Biraz” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre ilköğretim öğrencileri il halk kütüphanesinde bulunan yayınları bilmemektedir.

#### 4.5. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

##### 4.5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Edirne merkez ilçe ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları;

- Demografik özellikleri,
- Sosyo-ekonomik düzeyleri
- Sosyo-kültürel özellikler
- Kütüphane/ kitaplık kullanım durumları bakımından anlamlı bir fark göstermekte midir?

##### 4.5.1.1. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Demografik Özellikler Bakımından Farklılaşma Durumu

Bu bölümde, Edirne merkez ilçe ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları, demografik özellikler bakımından anlamlı bir fark göstermekte midir? Sorusuna yanıt alınmaya çalışılmış bu amaçla ankete verilen cevaplar cinsiyet, sınıf, okul öncesi eğitim değişkenine göre T Testi ile analiz edilerek sonuçlar sırasıyla Tablo 38, Tablo 39 ve Tablo 40’da sunulmuştur.

**Tablo 38: İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılıklarını Gösteren T Testi Analiz Sonuçları**

		n	$\bar{X}$	S	Sd	T	p
Cinsiyet Dağılımı	Kız	336	19,27	4,14	558,10	4,16	0,00*
	Erkek	264	17,82	4,25			

\*p<.05

Tablo 38 analiz edildiğinde okuma alışkanlıklarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. [  $t_{(558)} = 4.167, p < .05$ ]. Kız öğrencilerin

okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{x} = 19,27$ , erkek öğrencilerin ise  $\bar{x} = 17,82$ 'dir. Bu verilere göre kız öğrencilerin okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalaması erkeklerden anlamlı düzeyde yüksektir. Bulgular önceki araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Küçük (1998)'in ilköğretim öğrencileri ile yaptığı araştırma sonucuna göre kız çocuklar erkeklere oranla daha düzenli kitap okumaktadır. Gönen ve arkadaşlarının 2004'te yapmış olduğu araştırmanın sonucuna göre kız ve erkek öğrenciler arasında kız öğrenciler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca PIRLS çerçevesinde 35 ülkede ilköğretim 4. sınıfları kapsayan araştırmada ülkelerin tamamında kız öğrencilerin okuma yönünden erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu sonuç erkeklerle kızların cinsiyet farklılığının belirginleştiği yıllarda kız ve erkeklerin ilgilerindeki farklılıkla açıklanabilir. Bu dönem kızlar duygusal ve daha fazla içe dönük, kadın erkek rollerine ilgi duyarken; erkekler spora, harekete, maceraya daha düşkündür. Bu anlamda kızlar erkeklerden fazla evde zaman geçirdikleri için kitap okumaya yönelmeleri daha kolay olmaktadır.

**Tablo 39: İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Toplam Puanlarının Sınıflara Göre Farklılıklarını Gösteren T Testi Analiz Sonuçları**

		n	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
<b>Sınıf Düzeyi</b>	4. Sınıf	276	19,38	4,54	598	4,006	0,00*
	5. Sınıf	324	18,00	3,87			

\*p<.05

Tablo 39 analiz edildiğinde okuma alışkanlığının sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. [  $t_{(598)} = 4.006$ ,  $p < .05$ ] 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı puanlarının ortalaması  $\bar{x} = 19,38$ , 5. sınıf öğrencilerin ise  $\bar{x} = 18$ 'dir. Bu bulgulara göre 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalaması, 5. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksektir.

**Tablo 40: İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Toplam Puanlarının Okul Öncesi Eğitim Durumlarına Göre Farklılıklarını Gösteren T Testi Analiz Sonuçları**

		n	$\bar{X}$	S	Sd	T	p
<b>Kreş Eğitimi Alma</b>	Evet	353	18,95	4,29	538	2,15	0,03*
	Hayır	246	18,19	4,15			

\*p<.05

Tablo 40 analiz edildiğinde okuma alışkanlığının sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. [  $t_{(537)} = 1,159$ ,  $p < .05$ ] Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okuma alışkanlığı puanlarının ortalaması  $\bar{x} = 18,95$ , okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin ise  $\bar{x} = 18,19$ 'dur. Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin okuma alışkanlığı puan ortalamaları arasında az da olsa farklılaşma görülmektedir. Bu sonuç literatürü desteklemektedir.

Okul öncesi eğitim almış çocukların hayatına kitap daha erken girer, çocuk kitabı erken yaşta tanır ve sever. Okul öncesi dönem çocukların masal, hikaye dinledikleri; bu anlamda kitabın zorunluluk olarak değil, keyif aracı olarak görüldüğü dönemdir. Okul öncesi dönemde kitaptan keyif almayı öğrenen çocukların bu alışkanlığı ileriki yaşlarda da sürdüğü görülmektedir. Bu sebeple okul öncesi eğitim almak çocukların okuma alışkanlığı geliştirmeleri ve devam ettirmelerinde son derece önemlidir. Alışkanlıklar ne kadar erken kazanılırsa o kadar uzun ömürlü olur.

#### **4.5.1.2. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Sosyo-Ekonomik Özellikler Bakımından Farklılaşma Durumu**

Bu bölümde Edirne merkezinde bulunan ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıkları sosyo-ekonomik özellikler bakımından anlamlı bir fark göstermekte midir? Sorusuna yanıt alınmaya çalışılmış ve bu amaçla ankete verilen cevaplar gelir düzeyi, ev nüfusu, kardeş sayısı ve ev durumu değişkenlerine göre Anova testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 41'de verilmiştir.

**Tablo 41: İlköğretim Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Özelliklerine Göre Okuma Alışkanlığı Ortalama Puanları Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları**

		n	$\bar{X}$	S	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Ev Nüfusu	2-3 Kişi	94	19,14	4,48	2	0,94	0,38	
	4-5 Kişi	62	18,27	4,37				
	6 ve Üzeri Kişi	444	18,57	4,18				
Ev Durumu	Kendimize Ait	405	18,53	4,17	2	0,36	0,69	
	Lojman	168	18,82	4,46				
	Diğer	27	18,96	4,12				
Kardeş Sayısı	1 Kardeş	155	18,78	4,32	2	4,46	0,01	2-3
	2-3 Kardeş	21	21,23	4,88				
	4 Ve Daha Fazla Kardeş	424	18,45	4,15				
Gelir Düzeyi	Düşük	50	18,24	4,03	3	9,94	0	4-1, 4-2 4-3
	Normal	219	18,14	3,89				
	İyi	234	18,30	3,79				
	Çok İyi	97	20,74	5,45				

\*p< .05

Tablo 41 incelendiğinde okuma alışkanlığının sosyo-ekonomik özellikler bakımından farklılaşma durumunu ortaya koyan bir boyutlu varyans analizine göre ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları sosyo-ekonomik göstergelerden ailede yaşayan birey sayısına, kardeş sayısına ve evin durumuna yani evin kira vb. olma durumuna göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Sosyo-ekonomik göstergelerden gelir düzeyi ve kardeş sayısı alt boyutlarında anlamlı fark görülmektedir. Buna göre ilköğretim öğrencilerin aile gelir düzeyleri ve kardeş sayıları okuma alışkanlıkları puan ortalamalarında fark yaratmaktadır. Bu farklılığın hangi gelir grubundan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır.

Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ailelerinin gelir düzeyi “çok iyi” olan öğrencilerin okuma alışkanlığı puanlarının “düşük”, “normal” ve “iyi” gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre anlamlı fark oluşturduğu görülmektedir. Buna göre

ailelerinin gelir düzeyi “çok iyi” olan öğrencilerin okuma alışkanlığı puanları, aile gelir düzeyleri düşük, normal ve iyi olan öğrencilerden yüksektir. Okuma alışkanlığı puanlarının ortalaması aile gelir düzeyiyle doğru orantılıdır. Ayrıca “2-3 kardeş” olan öğrenciler lehine “4 ve daha fazla kardeş” olan öğrenciler arasında anlamlı fark görülmüştür. Buna göre “2-3 kardeş” olan öğrencilerin okuma alışkanlığı puan ortalamaları “4 ve üzeri kardeş” olan öğrencilerden yüksektir.

#### 4.5.1.3. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Sosyo-Kültürel Özellikler Bakımından Farklılaşma Durumu

Bu bölümde, “Edirne merkezinde bulunan ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıkları sosyo-kültürel özellikler bakımından anlamlı bir fark göstermekte midir?” Sorusuna yanıt alınmaya çalışılmış ve bu amaçla ankete verilen cevaplar annenin öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın öğrenim durumu, babanın mesleği, annenin kitap okuma alışkanlığı, babanın kitap okuma alışkanlığı ve evde bulunan kitap sayısı değişkenlerine göre Anova testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 42’de verilmiştir

**Tablo 42: İlköğretim Öğrencilerinin Sosyo-Kültürel Özelliklerine Göre Okuma Alışkanlığı Ortalama Puanlarına İlişkin Anova Testi Sonuçları**

		N	$\bar{X}$	S	Sd	F	P	Anlamlı Fark
<b>Anne Öğrenim Durumu</b>	Okuma Yazma Bilmiyor	62	17,74	3,15	5	1,83	0,10	
	İlkokul Mezunu	264	18,40	4,09				
	Orta Okul Mezunu	89	18,47	3,43				
	Lise Mezunu	137	19,27	4,74				
	Yüksek Okul/Üniversite Mezunu	43	19,48	5,82				
Yüksek Lisans/Doktora Mezunu	5	20,20	5,11					
<b>Anne Mesleği</b>	Ev Hanımı	420	18,51	3,92	5	1,96	0,08	
	İşçi	83	18,03	4,62				
	Memur	20	19,65	5,37				
	Esnaf	17	19,05	4,33				
	Doktor- Mühendis-Avukat	5	22,20	5,21				
	Diğer	55	19,61	5,24				
<b>Baba Öğrenim Durumu</b>	Okuma Yazma Bilmiyor	41	16,95	2,98	5	5,17	0,00	6-4,6-5
	İlkokul Mezunu	215	18,52	4,29				
	Orta Okul Mezunu	84	18,97	3,63				
	Lise Mezunu	161	18,91	4,26				
	Yüksek Okul/Üniversite Mezunu	88	18,22	4,19				
	Yüksek Lisans/Doktora Mezunu	11	23,81	7,63				

<b>Baba Mesleği</b>	İşsiz	37	18,32	3,29	6	0,79	0,57	
	Çiftçi	60	17,86	3,55				
	İşçi	200	18,94	4,86				
	Memur	80	18,66	4,46				
	Esnaf	73	18,93	4,20				
	Doktor- Mühendis-Avukat	7	20,00	3,46				
	Diğer	143	18,38	3,71				
<b>Annenin Kitap Okuması</b>	Hiç	117	16,94	3,46	3	44,97	0,00	4-1,4-2, 4-3
	Ara Sıra	287	17,70	3,12				
	Genellikle	132	20,15	4,44				
	Her zaman	64	22,79	5,70				
<b>Babanın Kitap Okuması</b>	Hiç	134	17,50	3,86	3	22,68	0,00	4-1,4-2, 4-3,1-3
	Ara Sıra	248	17,79	3,52				
	Genellikle	134	19,61	4,28				
	Her zaman	84	21,38	5,15				
<b>Evde Bulunan Kitap Sayıları</b>	Hiç	28	17,53	3,19	4	9,81	0,00	5-2,5-3
	1-5	101	17,09	3,62				
	6-10	109	17,92	3,52				
	11-25	110	18,39	3,47				
	25 Ve Üzeri	252	19,78	4,85				

\*p< .05

Tablo 42 incelendiğinde; okuma alışkanlığının sosyo-kültürel özellikler bakımından farklılaşma durumunu ortaya koyan bir boyutlu varyans analizine göre, ilköğretim öğrencilerin okuma alışkanlıklarında; sosyo-kültürel göstergelerden annenin öğrenim durumu, annenin ve babanın mesleği alt boyutları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buna karşın, öğrencilerin okuma alışkanlıkları, babanın öğrenim durumu, babanın kitap okuma alışkanlığı, annenin kitap okuma alışkanlığı ve evde bulunan kitap sayısı alt boyutlarında anlamlı fark göstermektedir. Bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır.

Scheffe testi sonuçlarına göre; babası yüksek lisans/ doktora mezunu olan öğrencilerin okuma alışkanlığı ortalama puanları lehine, babası okuma yazma bilmeyen, ilkokul mezunu, orta okul mezunu, lise mezunu ve yüksek okul/üniversite mezunu olan yani tüm öğrencilerin ortalama puanları arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Bu öğrencilerin okuma alışkanlığı puan ortalaması diğer tüm öğrencilerden yüksektir.

Gruplar arasında en büyük farklılaşma, babası yüksek lisans/doktora mezunu olan öğrencilerle, babası okuma yazma bilmeyen öğrenciler arasında olmuştur. Yüksek lisans/doktora öğrenimi dışında diğer öğrenim grupları kendi aralarında farklılaşma göstermemektedir. Okur yazar olmayan babaların çocukları ile, ilkokul, orta okul, lise ve yüksek okul/üniversite mezunu babaların çocukları arasında anlamlı bir farklılığın görülmemesi ise ilgi çekicidir. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı puanlarının

aritmetik ortalaması, annesi her zaman kitap okuyanlarla, hiç okumayan, ara sıra ve genellikle okuyanlar arasında anlamlı farklılaşma görülmektedir. Annesi her zaman kitap okuyan öğrencilerin ortalama puanları diğer tüm gruplardan yüksektir. Gruplar arasında en büyük farklılaşma annesi her zaman kitap okuyanlarla hiç kitap okumayanlar arasında olmuştur. Hiç kitap okumayan annelerin çocukları ile ara sıra okuyan annelerin çocuklarının kitap okuma alışkanlığı ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Scheffe testi sonuçlarına göre babası her zaman kitap okuyan öğrencilerin okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalaması, babası hiç kitap okumayan, ara sıra okuyan ve genellikle okuyan öğrencilerden daha yüksektir. Babası hiç kitap okumayan öğrencilerin okuma alışkanlığı puanları ile ara sıra okuyanların puanları arasında anlamlı fark görülmemektedir.

Evinde bulunan kitap sayısı 25 ve üzerinde olan öğrencilerin okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalaması lehine, evde (1-5) kitabı olan ve evde (6-10) kitabı olan öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalaması arasında anlamlı fark görülmektedir. Evde 25 ve üzeri sayıda kitaba sahip olan öğrencilerin okuma alışkanlığı ortalama puanları ile (11-25) kitabı olanların puanları arasında anlamlı fark görülmemektedir. Hiç kitabı olmayanlarla diğer tüm gruplar arasında farklılaşma görülmemesi ise dikkat çekicidir. 4.5.1.4. İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Evde Kütüphane/ Kitaplık Bulunması Bakımından Farklılaşma Durumuna ilişkin bulgular

Bu bölümde, “Edirne merkezinde bulunan ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıkları kütüphane/kitaplık kullanım durumları bakımından anlamlı bir fark göstermekte midir?” Sorusuna yanıt alınmaya çalışılmış ve bu amaçla ankete verilen cevaplar evde kitaplık bulunma, sınıf kitaplığı, okul kütüphanesi, il halk kütüphanesi kullanım ve kütüphane üyeliği değişkenlerine göre Anova testi ve T testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıda verilmiştir

**Tablo 43: İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Evde Kitaplık Olma Durumuna İlişkin T Testi Analiz Sonuçları**

		n	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
Evde Kitaplık Durumu	Var	465	18,93	4,27	228,59	3,30	0,00*
	Yok	135	17,61	4,02			

\*p< .05

Tablo 43 analiz edildiğinde öğrencilerin okuma alışkanlıklarında, evde kitaplık bulunma durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. [  $t_{(228,5)} = 3,301$ ,  $p < .05$ ] evlerinde kitaplık olan öğrencilerin okuma alışkanlığı puanlarının ortalaması  $\bar{x} = 18,93$ , evlerinde kitaplık olmayan öğrencilerin ise  $\bar{x} = 17,61$ 'dir. Evlerinde kitaplık bulunan ve bulunmayan öğrencilerin okuma alışkanlığı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma görülmektedir.

**Tablo 44: İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Okul Kütüphanesi Kullanımları Bakımından Farklılaşma Durumuna İlişkin Bir Boyutlu Varyans Analizi**

		n	$\bar{X}$	S		F	P	Anlamlı Fark
Okul Kütüphanesi Kullanımı	Hiç	269	16,63	3,22	s3	89,17	0,00	1-2, 1-3, 1-4, 3-2, 3-4
	Ara Sıra	205	18,86	3,00				
	Genellikle	83	21,34	4,35				
	Her Zaman	43	24,83	5,55				

\*p< .05

Tablo 44 incelendiğinde; ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalamaları, okul kütüphanesi kullanım sıklıklarına göre anlamlı farklılaşma göstermiştir.

Farklılaşmanın hangi gruptan kaynaklandığını saptama için yapılan Scheffe testi sonucunda, okul kütüphanesini hiç, ara sıra, genellikle ve her zaman derecesinde kullanan tüm öğrencilerin ortalama puanları arasında fark görülmektedir. En fazla farklılaşma okul kütüphanesini he zaman kullananlar ile hiç kullanmayanlar arasında görülmüştür. Onu sırasıyla ara sıra kullananlar ve genellikle kullananlar izlemiştir. Buna göre okul kütüphanesi kullanma sıklığının okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilediği ve okul kütüphanesini



kullanma sıklığı arttıkça okuma alışkanlığı puan ortalamalarının da arttığı sonucuna varılabilir.

**Tablo 45: İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Sınıf Kitaplıklarını Kullanımları Bakımından Farklılaşma Durumuna ilişkin Bir Boyutlu Varyans Analizi (Anova) Sonuçları**

		n	$\bar{X}$	S		F	P	Anlamlı Fark
<b>Sınıf Kitaplığı Kullanımı</b>	Hiç	73	15,13	3,14	3	50,60	0,00*	1-2, 1-3, 1-4, 3-2, 3-4
	Ara sıra	173	17,21	3,15				
	Genellikle	161	19,13	3,71				
	Her zaman	193	20,81	4,55				

\*p< .05

Tablo 45 incelendiğinde; ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalamaları, sınıf kitaplığını kullanım sıklıklarına göre anlamlı farklılaşma göstermiştir Farklılaşmanın hangi gruptan kaynaklandığını saptama için yapılan Scheffe testi sonucunda, sınıf kitaplığını hiç, ara sıra, genellikle ve her zaman derecesinde kullanan tüm öğrencilerin ortalama puanları arasında fark görülmektedir. Buna göre sınıf kitaplıklarını kullanma sıklığının okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilediği ve sınıf kitaplıklarını kullanma sıklığı arttıkça okuma alışkanlığı puan ortalamalarının da arttığı sonucuna varılabilir.

**Tablo 46: İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Halk Kütüphanesini Kullanımları Bakımından Farklılaşma Durumuna ilişkin Bir Boyutlu Varyans Analiz**

		n	$\bar{X}$	S		F	p	Anlamlı Fark
<b>Halk kütüphanesi Kullanımı</b>	Hiç	398	17,07	3,04	3	107,90	0,00*	4-1,4-2,4-3
	Ara sıra	125	20,22	3,64				
	Genellikle	51	23,15	4,02				
	Her zaman	25	26,32	6,01				

Tablo 46 incelendiğinde; ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı puanlarının ortalamasının, İl Halk Kütüphanesi kullanım sıklığı ile anlamlı farklılaşma gösterdiği sonucuna varılmıştır. Scheffe testi incelendiğinde sonuçların diğer kütüphane türleri ile paralel olduğu görülmüştür. Buna göre halk kütüphanesini “her zaman” derecesinde kullanan öğrencilerin ortalama puanları “hiç”, “ara sıra” ve “genellikle” derecesinde kullananlara göre anlamlı fark göstermektedir. Ayrıca diğer

kütüphane türlerinde olduğu gibi halk kütüphanesi kullanım sıklığı da okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilemektedir.

**Tablo 47: İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Halk Kütüphanesine Üye Olma Durumları Bakımından Farklılaşma Durumuna İlişkin T Testi Sonuçları**

		n	$\bar{X}$	S	Sd	T	p
Halk Kütüphanesi Üyeligi	Var	77	21,25	4,72	93,04	5,30	0*
	Yok	523	18,25	4,03			

\*p< .05

Tablo incelendiğinde ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı puanlarının ortalaması, halk kütüphanesine üye olma durumlarına göre farklılık göstermektedir. [  $t_{(93)} = 5,307$ ,  $p < .05$ ] Buna göre halk kütüphanesine üye olanların okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{x} = 21,25$ , halk kütüphanesine üye olmayanların puanlarının aritmetik ortalamasından  $\bar{x} = 18,25$  anlamlı düzeyde yüksektir. Buna göre halk kütüphanesi kullanımı, okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilemektedir.

#### 4.5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde, “Edirne merkez ilçe ilköğretim 1. Kademe öğrencilerinin,

- Okul kütüphanelerini,
- İl halk Kütüphanesini,
- Trakya Üniversitesi Kütüphanelerini kullanma düzeyleri nedir?” sorusuna yanıt alınmaya çalışılmış ve bu amaçla yapılan betimsel analizler Tablo ‘da sunulmuştur.

**Tablo 48: İlköğretim Öğrencilerinin Okul Kütüphanelerini, İl Halk Kütüphanesini Ve Trakya Üniversitesi Kütüphanelerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Frekans, Yüzde Ve Aritmetik Ortalama Değerleri**

		f	%	$\bar{x}$	S
Okuduğunuz Kitapları Ne Sıklıkla Sınıf Kitaplığından Alırsınız?	Hiç	73	12,2	2,79	12,2
	Ara Sıra	173	28,8		
	Genellikle	161	26,8		
	Her Zaman	193	32,2		
	Toplam	600	100		
Okuduğunuz Kitapları Ne Sıklıkla Okul Kütüphanesinden Alırsınız?	Hiç	269	44,8	1,83	0,92
	Ara Sıra	205	34,2		
	Genellikle	83	13,8		
	Her Zaman	43	7,2		
	Toplam	600	100		
İl Halk Kütüphanesine Ne Sıklıkla Gidersiniz?	Hiç	352	58,7	1,61	0,86
	Ara Sıra	161	26,8		
	Genellikle	55	9,2		
	Her Zaman	32	5,3		
	Toplam	600	100		
Trakya Üniversitesi Kütüphanesine Ne Sıklıkla Gidersiniz?	Hiç	460	76,7	1,35	0,74
	Ara Sıra	91	15,2		
	Genellikle	24	4		
	Her Zaman	25	4,2		
	Toplam	600	100		

“Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla sınıf kitaplığından alırsınız?” sorusuna öğrencilerin % 12,2’si hiç, % 28,8’i ara sıra, % 26,8’i genellikle, % 32,2’si her zaman yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 2,79$  ve  $ss = 1,02$  olarak belirlenmiştir. Bu verilere göre öğrenciler okudukları kitapları sınıf kitaplığından alma sıklıkları

konusunda “Genellikle” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğrencilerin okudukları kitapları edinmelerinde sınıf kitaplığının önemli bir yeri bulunmaktadır.

“Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla okul kütüphanesinden alırsınız?” sorusuna öğrencilerin % 44,8’i hiç, % 34,2’si ara sıra, %13,8’i genellikle, % 7,2’si her zaman yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 1,83$  ve  $ss = 0,92$  olarak bulunmuştur. Bu verilere göre öğrenciler, okudukları kitapları okul kütüphanesinden alma sıklıklarına ilişkin “Ara sıra” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına okul kütüphanelerinin katkısı oldukça yetersizdir.

“İl halk kütüphanesine ne sıklıkla gidersiniz?” sorusuna öğrencilerin % 58,7’si hiç, % 26,8’i ara sıra, % 9,2’si genellikle, % 5,3’ü her zaman yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili  $\bar{x} = 1,61$  ve  $ss = 0,86$  olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre öğrenciler halk kütüphanesine gitme sıklıklarına ilişkin “Hiç” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre ilköğretim öğrencilerinin büyük bölümünün, halk kütüphanesine gitme alışkanlığı bulunmamaktadır.

“Trakya Üniversitesi kütüphanelerine ne sıklıkla gidersiniz sorusuna öğrencilerin % 76,7’si hiç, % 15,2’si ara sıra, % 4’ü genellikle, % 4,2’si her zaman yanıtını vermiştir. Soru ile ilgili olarak  $\bar{x} = 1,35$  ve  $ss = 0,74$  olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre öğrenciler Trakya Üniversitesi kütüphanelerine gitme sıklıkları konusunda “Hiç” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre ilköğretim öğrencileri büyük oranda üniversite kütüphanelerini kullanma alışkanlığına sahip değildir.

#### **4.5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

“Edirne merkez ilçe ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin kütüphane kullanımları ile okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt alınmaya çalışılmış ve sonuçlar Tablo 49’da sunulmuştur.

**Tablo 49: İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile kütüphane kullanımları arasındaki ilişki**

		Okuma Alışkanlığı	Kütüphane Kullanımı
Okuma Alışkanlığı	Pearson Korelasyon	1	,785(*)
	p	.	0
	n	600	600
Kütüphane Kullanımı	Pearson Korelasyon	,785(*)	1
	p	0	.
	n	600	600

\*p< .05

İlköğretim öğrencilerin okuma alışkanlıkları ile kütüphane kullanımları arasındaki ilişki Tablo 49’da gösterilmiştir. Buna göre öğrencilerin okuma alışkanlıkları ile kütüphane kullanımları arasındaki ilişki ,785 olarak belirlenmiştir; bu ilişki pozitif yönde kuvvetli bir ilişkidir. Aynı zamanda Sig değeri ,000 ( sig < 0,05) olduğundan bulduğumuz korelasyon değeri 0,05 manidarlık düzeyinde geçerli bir korelasyon değeridir.

Buna göre; ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile kütüphane kullanımları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

İlköğretim 1. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanım durumlarını belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada anket ve tutum ölçeği kullanılarak toplanan verilerin analizine dayalı bulgulardan elde edilen sonuçlar şu şekildedir. Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçlar özetlenerek değerlendirilmiş ve bu sonuçlardan hareketle bazı önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın birinci alt probleminde “İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları; Demografik Özellikler, Sosyoekonomik Düzeyler, Sosyo-Kültürel Özellikler Ve Kütüphane/Kitaplık Kullanım Durumları Bakımından Anlamlı Bir Fark Göstermekte Midir?” sorusuna yanıt alınmaya çalışılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıklarında demografik özelliklerden; cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul öncesi eğitim alma durumlarına göre farklılık olup olmadığına T Testi ile bakılmıştır. Buna göre:

- Öğrencilerin okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalaması kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark göstermiştir. Kız öğrencilerin okuma alışkanlığı puan ortalaması erkek öğrencilere göre yüksektir. Buna göre okuma alışkanlığı bakımından kızlar çok daha iyi durumdadır.
- Sınıf düzeyleri bakımından ise okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalaması 4. sınıflar lehine anlamlı fark göstermektedir. 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı puanlarının ortalaması 5. sınıf öğrencilerinden yüksektir.
- Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin okuma alışkanlığı puan ortalamaları arasında az da olsa farklılaşma görülmüştür.
- Okuma alışkanlığı konusunda kız öğrenciler erkek öğrencilere göre, 4. sınıf öğrencileri 5. sınıf öğrencilerine göre ve okul öncesi eğitim almış öğrenciler, almamış öğrencilere göre okuma alışkanlığı konusunda iyi durumdadır.

İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları soyo-ekonomik özelliklerden gelir düzeyi, ev nüfusu, kardeş sayısı ve ev durumu değişkenlerine göre Anova testi ile analiz edilmiştir. Buna göre Anketi yanıtlayan öğrencilerin ailelerinin % 71,7'si normal ve üzeri gelir düzeyindedir. Örnekleme alınan öğrencilerin % 82'si 2 ila 5 kişilik yani kalabalık olmayan ailelerde yaşamaktadır. Örnekleme oluşturan ilköğretim öğrencilerinin % 64,3'ü 1 ya da 2 kardeştir. Örnekleme oluşturan öğrencilerin % 67,5'inin evleri kendi ailelerine aittir.

- İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik göstergelerden ailede yaşayan birey sayısına, kardeş sayısına ve evin durumuna yani evin kira vb. olma durumuna göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.
- İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı puan ortalamaları sadece aile gelir düzeyleri bakımından anlamlı fark oluşturmuştur. Ailelerinin gelir düzeyi “çok iyi” olan öğrencilerin okuma alışkanlığı ortalama puanları, aile gelir düzeyleri “düşük”, “normal”, ve “iyi” olan öğrencilerden yüksektir. Okuma alışkanlığı puanlarının ortalaması aile gelir düzeyiyle doğru orantılıdır.

İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları sosyo-kültürel göstergelerden annenin öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın öğrenim durumu, babanın mesleği, annenin kitap okuma alışkanlığı, babanın kitap okuma alışkanlığı ve evde bulunan kitap sayısı değişkenlerine göre Anova testi ile analiz edilmiştir. Buna göre:

- Sosyo-kültürel göstergelerden annenin öğrenim durumu, annenin ve babanın mesleği alt boyutları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buna karşın, öğrencilerin okuma alışkanlıkları, babanın öğrenim durumu, babanın kitap okuma alışkanlığı, annenin kitap okuma alışkanlığı ve evde bulunan kitap sayısı alt boyutlarında anlamlı fark göstermiştir.
- Babası yüksek lisans/ doktora mezunu olan öğrencilerin okuma alışkanlığı ortalama puanları diğer tüm öğrencilerden yüksektir. Babası lisansüstü eğitim almış öğrenciler okuma alışkanlığı bakımından diğer tüm öğrencilerden çok iyi durumdadır.

- Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalaması, annesi her zaman kitap okuyanlarla, hiç okumayan, ara sıra ve genellikle okuyanlar arasında anlamlı farklılaşma görülmektedir. Annesi her zaman kitap okuyan öğrencilerin ortalama puanları diğer tüm gruplardan yüksektir. Aynı şekilde babası her zaman kitap okuyan öğrencilerin okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalaması, babası hiç kitap okumayan, ara sıra okuyan ve genellikle okuyan öğrencilerden daha yüksektir. Bu sonuç “modelden öğrenme” ilkesini doğrular niteliktedir.
- Anne ve babaların okuma alışkanlığına sahip olmaları çocukları okuma alışkanlığı konusunda pozitif yönde etkilemektedir.
- Sosyo-kültürel göstergelerden bir diğeri kitap sayısı olmuştur. Buna göre evde bulunan kitap sayısı 25 ve üzerinde olan öğrencilerin okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalaması, evde (1-5) kitabı olan ve evde (6-10) kitabı olan öğrencilerin puanlarının aritmetik ortalamasından yüksektir. Öğrencilerin evde kendilerine ait kitaplar bulundurmaları okuma alışkanlığını pozitif yönde etkilemektedir.

Öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının kütüphane/kitaplık kullanım durumları bakımından; evde kitaplık bulunma, sınıf kitaplığı, okul kütüphanesi, il halk kütüphanesi kullanım ve kütüphane üyeliği değişkenlerine göre Anova testi ve T testi ile analiz edilmiştir. Buna göre:

- Evlerinde kitaplık olan öğrencilerin okuma alışkanlığı puanlarının ortalaması, evlerinde kitaplık olmayan öğrencilerinkinden yüksektir. Okul kütüphanesini “her zaman” kullanan öğrencilerin ortalama puanları diğer öğrencilerin tamamının puanından yüksektir.
- Okul kütüphanesi kullanma sıklığının okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilediği ve okul kütüphanesini kullanma sıklığı arttıkça okuma alışkanlığı puan ortalamalarının da arttığı sonucuna varılmıştır.
- Sınıf kitaplıklarını kullanma sıklığının okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilediği ve sınıf kitaplıklarını kullanma sıklığı arttıkça okuma alışkanlığı puan



ortalamalarının da arttığı, ayrıca halk kütüphanesini “her zaman” derecesinde kullanan öğrencilerin ortalama puanları “hiç”, “ara sıra” ve “genellikle” derecesinde kullananlara göre anlamlı fark gösterdiği görülmüştür.

- Diğer kütüphane türlerinde olduğu gibi halk kütüphanesi kullanım sıklığı da okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilemektedir. İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı puanlarının ortalaması, halk kütüphanesine üye olma durumlarına göre de anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre halk kütüphanesine üye olanların okuma alışkanlığı puanlarının aritmetik ortalaması, halk kütüphanesine üye olmayanların puanlarının aritmetik ortalamasından yüksektir.
- Bu bulgulardan hareketle kütüphane ve kitaplık kullanma sıklığının okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt probleminde “İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerinin Okul Kütüphanelerini, İl Halk Kütüphanesini Ve Trakya Üniversitesi Kütüphanelerini Kullanma Düzeyleri Nedir?” sorusuna yanıt alınmaya çalışılmıştır. Bu amaçla ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı ile ilgili tutumlarının ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde analizleri kullanılmıştır. Buna göre:

- Örnekleme oluşturan ilköğretim öğrencileri, okudukları kitapları en fazla sınıf kitaplığından temin etmektedir; bunu okul kütüphanesi izlemektedir. Elde edilen verilere göre, öğrenciler okudukları kitapları sınıf kitaplığından alma sıklıkları konusunda “Genellikle” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Aynı zamanda ilköğretim öğrencileri sınıf kitaplıklarını oldukça yeterli bulmaktadır. Buna göre öğrencilerin okudukları kitapları edinmelerinde sınıf kitaplığının önemli bir yeri bulunmaktadır. Ayrıca örnekleme oluşturan ilköğretim öğrencileri okulda ya da sınıfta bulunan duvar gazetesi ve panolar gibi yazılı materyallere karşı oldukça duyarlıdır.
- Öğrenciler, okudukları kitapları okul kütüphanesinden alma sıklıklarına ilişkin “Ara sıra” derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğrencilerin okul kütüphanesini kullanma sıklıkları oldukça yetersizdir. İlköğretim öğrencilerinde okul kütüphanesi kullanma alışkanlığı bulunmamaktadır. Ayrıca okul kütüphaneleri örnekleme oluşturan ilköğretim öğrencileri tarafından MEB ilköğretim Okulları

kütüphane yönetmeliğinde yer alan; donanım, personel, mekan, yazılı kaynak ve görsel iletişim araçları bakımından yeterli bulunmamıştır.

- Örnekleme oluşturan ilköğretim öğrencilerinin % 58,7'si İl Halk Kütüphanesine "hiç" gitmemiştir, ilköğretim öğrencilerin % 66,3'ü İl Halk Kütüphanesinden "hiç" kitap almamıştır. % 45,2' si ise İl Halk Kütüphanesinde bulunan yayınlar hakkında hiç bilgi sahibi değildir. Öğrenciler halk kütüphanesine gitme sıklıklarına ilişkin "Hiç" derecesinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre ilköğretim öğrencilerinin, halk kütüphanesine gitme alışkanlığı bulunmamaktadır. Bu sonuç KYGM'nin araştırma sonuçlarına paraleldir.

- İlköğretim öğrencilerinin % 87,2'sinin İl Halk Kütüphanesine üyelikleri bulunmamaktadır. Edirne il merkezinde öğrenim gören ilköğretim 1. kademe (1-5. sınıflar) öğrencilerinin sayısı 2010- 2011 eğitim öğretim yılında 10 binin üzerindedir. Buna karşın Edirne il halk kütüphanesinin veri tabanına göre; Edirne il halk kütüphanesine kayıtlı çocuk üye sayısı sadece 946'dır. Bu verilere göre ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin kütüphaneye üye olma oranı % 9,4'tür. KYGM'nin 2011 yılında yapmış olduğu araştırmaya göre Edirne, Türkiye genelinde halk kütüphanesi kütüphane üyeliği en fazla olan illerdendir. Halk kütüphanesi kullanımında en iyi illerden biri olan Edirne'de sonuçlar böyle olduğuna göre Türkiye genelinde halk kütüphanesi kullanımı konusunun en kısa zamanda etraflıca ele alınmasında yarar vardır.

- Öğrenciler Trakya Üniversitesi kütüphanelerine gitme sıklıkları konusunda "Hiç" derecesinde görüş bildirmişlerdir. Örnekleme oluşturan ilköğretim öğrencilerinin % 76,7'si Trakya Üniversitesi Kütüphanelerine "hiç" gitmemiştir. Buna göre üniversite kütüphanelerini kullanma alışkanlığına sahip değildir. Ayrıca öğrencilerin büyük bölümü böyle kütüphanelerin varlığından habersizdir. Yapılan anket uygulaması ile çok sayıda ilköğretim öğrencisi yaşadıkları şehirde üniversite kütüphaneleri olduğunu öğrenmiştir.

İlköğretim 1. kademe öğrencilerinin sınıf kitaplığını kullanma, okulda bulunan pano ve yazılı materyalleri takip etme alışkanlıkları bulunmakla birlikte

arkadaşlardan ödünç kitap alma ve harçlıklarını biriktirerek kitap alma alışkanlıkları yeterince gelişmemiştir. Bu öğrencilerin okul kütüphanelerini, il halk kütüphanesini ve Trakya Üniversitesi kütüphanelerini kullanma sıklıkları yeterli düzeyde değildir. Buna göre örnekleme alınan ilköğretim öğrencilerinin kütüphane kullanma alışkanlıkları bulunmamaktadır.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin kütüphane kullanımları ile okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt alınmaya çalışılmış ve bu amaçla Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre:

- Öğrencilerin okuma alışkanlıkları ile kütüphane kullanımları arasında, pozitif yönde kuvvetli bir ilişki bulunmuştur. Bu verilere göre öğrencilerin kütüphane kullanımları arttıkça okuma alışkanlığı puanları artmakta, kütüphane kullanımları azaldıkça okuma alışkanlığı puanları azalmaktadır.
- Bu alt problemin çözümü ile ilköğretim öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmak ve var olan alışkanlığı geliştirmek için kütüphanelerin hayatımızda çok önemli bir yere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### **Ebeveynlere Öneriler:**

- Çocuk okul öncesi eğitim almalı, okul öncesi dönemde kitapla tanıştırılmalı ve çocuklara bu dönemde yüksek sesle kitap okunmalı ve resimleri gösterilmelidir.
- Ebeveynler, kitap okumaya vakit ayırmalı ve bu konuda çocuklara olumlu model olmalıdır.
- Çocuklar yaş ve seviyelerine uygun, nitelikli kitaplara yönlendirilmelidir.
- Evde bir kitaplık kurulmalıdır.
- Eve düzenli olarak gazete alınmalıdır.
- Çocuk süreli bir yayına abone edilmelidir.
- Çocuklara özel günlerde kitap, dergi gibi hediyeler alınmalı ve bu alışkanlığı kazanmasına destek olunmalıdır.

- Çocuklarını sık sık kitapçılara, kitap sergilerine ve kitap fuarlarına götürmelidir. Çocukların kitap seçmesine izin verilmelidir.
- Çocuklar, okul dersleri dışında çeşitli kitaplar okumaya teşvik edilmeli ama kesinlikle zorlanmamalıdır.
- Ebeveynler, çocuklarını düzenli olarak halk kütüphanelerine götürmeli; onlara mümkün olduğunca erken yaşta kütüphane kullanma becerisi ve alışkanlığını kazandırmalı, kütüphaneye üye olmalarını sağlamalıdır.
- Çocuğun her gün düzenli olarak kitap okuması sağlanmalıdır.

#### **Okul ve öğretmenlere öneriler:**

- Her sınıfta bir sınıf kitaplığı oluşturulmalı ve var olan kitaplıklar işlevsel hale getirilerek zenginleştirilmelidir.
- Öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre kitap seçiminde rehberlik edilmelidir.
- Öğrencilerin yaş ve seviyelerine uygun, farklı konularda, nitelikli kitaplar okumaları sağlanmalıdır.
- Öğrencilere arkadaşlarına kitap ödünç verme ve harçlıklarını biriktirerek kitap alma davranışı kazandırılmalı.
- Haftalık ders programında Türkçe dersi kapsamında yer alan serbest okuma saatlerine uyulmalıdır.
- Öğrenciler çocuk edebiyatı ile tanıştırılmalı ve özellikle 9 yaşından sonra çocuk romanları okumaya yönlendirilmelidir.
- Okullarda ve sınıflarda yazı ve görsellerden oluşan panolar ve duvar gazeteleri düzenli olarak kullanılmalı ve güncellenmelidir.
- Her okulda mutlaka okul kütüphanesi bulunmalıdır. Okul kütüphanelerinin MEB Okul Kütüphaneleri Yönetmeliğine uygun hale getirilmesi yönetici ve öğretmenlerce takip edilmelidir.

- Okullarda bulunan kütüphaneler nitelik ve nicelik yönünden zenginleştirilmelidir. Kütüphanelerde mutlaka okuma köşesi bulunmalıdır.
- Sınıf gezisi düzenlenerek öğrenciler yaşadıkları yerde bulunan il halk kütüphanesi, üniversite kütüphaneleri gibi çeşitli kütüphanelere götürülmeli, kütüphane yerinde tanıtılmalı ve öğrencilerin kütüphaneye üye olması sağlanmalıdır.
- Öğrenciler kitap kulübüne üye olma konusunda yönlendirilmelidir.
- Öğrenciler süreli yayımlar konusunda bilgilendirilmeli ve yaşlarına, gelişim seviyelerine uygun bir yayına abone olma konusunda yönlendirilmelidir; ya da öğrencilerin yaş grubuna uygun bir veya daha fazla eğitici öğretici dergiye sınıf kitaplığı için üye olunmalı ve öğrencilerin dergileri sınıfta takip etmeleri sağlanmalıdır.
- Öğretmenler kitap fuarları, yazarların imza günleri gibi etkinlikleri takip etmeli bu konuda öğrencileri bilgilendirerek yönlendirmelidir.
- Öğretmenler çocuk edebiyatı ve çocuk yayınları konusunda seçici olmalı, veli ve öğrencileri bu konuda bilgilendirmelidir; böylece güncel yayınları öğrencilerle buluşturma ön ayak olmalıdır.
- Aileler okuma alışkanlığı konusunda bilinçlendirilmelidir.

### **Basın-Yayın Kuruluşlarına Öneriler:**

- Görsel ve yazılı basında kitap tanıtımına yönelik programlar yapılmalı ve çocuklar küçük yaşlardan itibaren reklamlar aracılığıyla kitap okumaya ve satın almaya özendirilmelidir.
- Basın-yayın kuruluşları aracılığıyla aileler, okuma alışkanlığı konusunda bilinçlendirilmelidir. Sigara konusunda olduğu gibi hazırlanan kamu spotları ile aileler kitap okumaya yönlendirilmelidir.
- Görsel ve yazılı basında kitap, dergi gibi yayınlara daha fazla yer verilmeli, özellikle çocuk kanallarında oyuncak tanıtımları yapıldığı gibi kitap tanıtımlarına da yer verilmelidir.

**Yayınevlerine ve Kitapçılara Öneriler:**

- Yeni çıkan kitapların tanıtıldığı broşürler yayınlanmalıdır. Bu broşürler özellikle eğitim alanında çalışan kesime ve evlere ulaştırılmalıdır.
- Okuma alışkanlığının kazanılmasında kullanılacak temel araç kitap olduğundan, piyasadaki kitapların kaliteli, nitelikli ve daha ucuz olmasına özen gösterilmelidir.
- Yayınevleri aracılığıyla, yazar ile okuyucuyu buluşturan çeşitli etkinlikler düzenlenmeli ve bu etkinliklere sadece özel okullarda değil devlet okullarındaki öğrencilere de hitap etmelidir.

**Üniversitelere Öneriler:**

- Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri aracılığıyla, toplumda okuma alışkanlığı ve okur-yazarlık konusunda gerekli hassasiyet geliştirilmeli, bu anlamda çeşitli projeler üretilerek, eğitimde yakından uzağa ilkesi çerçevesinde yaşanan il sınırları içerisindeki öğrenci, öğretmen ve velilere ulaşılmalı ve okuma alışkanlığı geliştirmede örnek olunmalıdır.
- Eğitim Fakülteleri'nde okuyan geleceğin öğretmenlerinin, çocuk edebiyatı alanında daha yetkin ve bilinçli hale getirilmesi sağlanmalıdır.
- Öğretim elemanları ve kütüphaneci işbirliği ile geleceğin ebeveynleri ve öğretmenleri olacak olan üniversite öğrencilerinin fakülte kütüphanesini daha etkin kullanmaları sağlanmalıdır. Bunu gerçekleştirmek için her eğitim öğretim dönemi başında fakülteye yeni gelen öğrenciler için belirli bir ders saatinde kütüphaneleri tanıtıcı etkinlikler düzenlenmelidir.

## KAYNAKÇA

- Aksaçlıoğlu, A. (2005). “Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri Ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi”, Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Aksaçlıoğlu, A., Yılmaz, B. (2007). “Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri Ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt: 21, Sayı:1.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*, Pegema Yayıncılık, 4. Baskı, Ankara.
- Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Kök Yayıncılık, Ankara.
- Alpay, M. (1991). *Okuma Alışkanlığını Kazandırmada Kitabın Etkisi*, YA-PA Yayınları, Ankara.
- Atılgan, D. (1991). “Eğitim Ve Kütüphane”, *Türk Kütüphaneciliği*, 5,2 (69-72).
- Aydın, S. (2006). “Avrupa Birliği Ülkelerinde Ve Türkiye’de Zorunlu Eğitim”, *İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilim Uzmanlığı Tezi*, Malatya.
- Aytaş, G. (2002). *Edebiyat Ve Medya Kitaptan Ekran Edebiyat*, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Aytaş, G. (2003). “Okuma Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü”, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13. Sayı, 155-161.
- Aytaş, G. (2005). “Okuma Eğitimi”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı:4.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme*, (Çev:Bengü Çapar), Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Bay, Y. (2008). “Ses Temelli Cümle Yöntemiyle İlk Okuma Yazma Öğretiminin Değerlendirilmesi”, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Tezi*, Ankara.

- Bayram, O. (1990). “İlkokul Çağı Çocuklarının Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Kütüphanesi Gezici Kütüphane Hizmeti”, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara.
- Bayram, Z. (2009). “Resimli Çocuk Kitaplarının Okuma Alışkanlığı Üzerindeki Etkisi”, *İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi Ve Belge Yönetimi ABD, Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul.
- Baysal, J. (1991). *Kitap Ve Kütüphane Tarihine Giriş*, Türk Kütüphaneciler Derneği Yayınları, İstanbul.
- Bekar, Ü. (2005). “İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Kazanmalarında Ailenin Rolü”, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Bircan, İ., Tekin, M. (1989). “Türkiye’de Okuma Alışkanlığının Azalması Sorunu Ve Çözüm Yolları”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı, 22.
- Çocuk Vakfı (2006). Türkiye'nin Okuma Alışkanlığı Karnesi Eylül 2006*, Çocuk Vakfı Çocuk Edebiyat Okulu Yayını.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe Öğretimi*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. (2004). *Türkçe Öğretimi*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Dengiz, A. Ş., Yılmaz, B. (2007). “2004 İlköğretim Programı'nda Okuma Ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Bilgi Dünyası*, 8(2): 203-229.
- Devrimci, H. (1993). “İlkokul 5. Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi”, *H.Ü.S.B.E Çocuk Sağlığı Ve Eğitimi Programı Bilim Uzmanlığı Tezi*, Ankara.
- Dilidüzgün, S. (1996). *Çağdaş Çocuk Yazını*, Yapı Kredi Yayınları.
- Doğan, L. (2008). *Üniversiteler İçin Türkçe Yazılı Ve Sözlü Anlatım*, Kriter Yayınevi, İstanbul.
- Dökmen, Ü. (1990). *İlkokul Çocuklarında Okuma Alışkanlığı*, Kültür Bakanlığı Kütüphaneler Ve Yayınlar Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara.



- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma Becerisi İlgisi Ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- EARGED (2003). *PIRLS 2001 Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi Ulusal Raporu*,
- Erdost, M. İ. (1991). “Yayıncılık Ve Kütüphanecilik Açısından Düşünce Özgürlüğü Ve Sansür Konulu Panel Notları”, *TKD Ankara Şubesi Yayın Organı*, Sayı:2
- Ergin, M. (2000). *Üniversiteler İçin Türk Dili*, Bayrak Basım Yayım Tanıtım, İstanbul.
- Ersoy, A., Yılmaz, B. (2009). “Yaşam Boyu Öğrenme Ve Türkiye’de Halk Kütüphaneleri”, *Türk Kütüphaneciliği*, 23, 4 (2009), 803-834.
- Ersoy, O. (1966). *Halk Kütüphanelerimiz Üzerine Araştırma*, Güven Matbaası, İstanbul.
- Filiz, K., Özçalıkuşu, O. ( ). “Hatay Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Okuyan Öğrencilerin Boş Zaman Alışkanlıkları”, *Atatürk Üniversitesi, BESYO Beden Eğitimi ve Spor Dergisi*, 82.
- Gill, P. (2007). “Halk Kütüphanesi Hizmeti”, *Türk Kütüphaneciler Derneği*, İstanbul.
- Gönen, M. (1998). *99 Soruda Çocuk Edebiyatı*, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Gönen, M., Öncü, E., Işıtan, S. (2004). “İlköğretim 5. 6. Ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 164, Güz.
- Gönen, M., Katrancı, M., Uygun, M., Uçuş, Ş. (2011). “İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerine Yönelik Çocuk Kitaplarının, İçerik, Resimleme Ve Fiziksel Özellikleri Açısından İncelenmesi”, *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, Cilt 36, Sayı 160.
- Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Gültekin, A. (2009) “Çocuk Ve Gençlerde Okuma Kültürü Oluşturmada Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Eğitiminin Önemi”, *Çocuk Ve Okuma Kültürü Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri*, Eğitim Sen Yayınları.

- Güneş, F. (2007). *Ses Temelli Cümle Yöntemi Ve Zihinsel Yapılandırma*, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Huber, E. (2008). *Dilbilime Giriş*, Multilingual Yayınları.
- IFLA / UNESCO (1994). *Halk Kütüphanesi Bildirgesi*.
- İkram, Ç. (2008). "İlköğretimin Önemi Ve Öğretmen", *Eğitim Dergisi*, Sayı 20, Ekim 2008.
- İkram, Ç. (2009). "Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Bazı Özellikler" *Eğitim Dergisi*, Sayı: 22, (Mart 2009).
- İnan, D. (2005). "İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi", *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul.
- Kaplan, M. (2000). "Çocuk Kitaplarında İçerik, Resimleme, Dil ve Anlatım Özellikleri", *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri*, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karakuş, İ. (2002). *Türkçe, Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretimi*, Anıttepe Yayıncılık, Ankara.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayıncılık, 20. Baskı, Ankara.
- Kartal, A. F. (2005). "Genel Başkanın Köşesi 41. Kütüphaneler Haftası Açış Konuşması", *Türk Kütüphaneciliği* 19, 1 (2005), 1-2.
- Kayri, M. (2009). "Araştırmalarda Gruplar Arasındaki Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (Post- Hoc) Teknikleri", *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:19, Sayı:1, S:54.
- Keleş, Ö. (2006). "İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi", *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi*, Ankara.
- Kesginç, Ş. (2006). *2005 Türkçe 1-5 Programına Göre Uygulamalı Okuma Yazma Öğretimi*, Kök Yayıncılık, Ankara.

- Kıran, Z., Kıran, A. (2006). *Dilbilime Giriş*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Köksal, K. (1999). *Okuma Yazmanın Öğretimi*. Kök Yayıncılık, Ankara
- Kurt, C. (2009). “Okuma Üstüne”, *Çocuk Ve Okuma Kültürü Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri*, Eğitim Sen Yayınları.
- Küçük, S. (1998). “Şehirleşmenin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma-Anlama Becerisine Etkileri”, *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara.
- Maraşlı, A. (2005). *Okumayı Sevdirmeye Yolları*, Bilge Yayıncılık, İstanbul.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Programı*, <http://okulweb.meb.gov.tr/54/02/8669> (21.10.2011)
- MEB (2009). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği*, Ankara.
- Meral, P.S. (2005). “Enflasyon Ve Enflasyonun Okuma Alışkanlığına Etkisi”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 19.
- Oktaylar, H. C. (2006). *KPSS Eğitim Bilimleri*, Yargı Yayınevi, Ankara.
- Ortaş, İ. (2010). “Kitap Okuyan Bir Toplum Mıyız?”, *8 Yüz Dergisi*. 8 Mart 2010.
- Öz, F. (2003). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Özçelebi, O.S., Cebecioğlu, N.S. (1990). *Okuma Alışkanlığı Ve Türkiye: Türkiye’de Okuma Alışkanlığının Olmaması*, Milliyet Yayınları, İstanbul.
- Özdemir, E. (1990). *Okuma Sanatı*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Sağlamtunç, T. (1991). “Yayıncılık Ve Kütüphanecilik Açısından Düşünce Özgürlüğü Ve Sansür Konulu Panel Notları”, *TKD Ankara Şubesi Yayın Organı*, Sayı:2
- Selvi, I. N. (1998). “Okuma Alışkanlığı”, *Kütüphanecilik Dergisi*, Sayı:4, İstanbul.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi Ve Tam Öğrenme*, 4. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.

- Sever, S. (2007). *II. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları: 203, Ankara.
- Sever, S. (2009). “Türkiye’deki, Bilimsel, Sanatsal Nitelikli Çocuk Edebiyatı Etkinliklerine İlişkin Genel Bir Değerlendirme”, *Çocuk Ve Okuma Kültürü Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri*, Eğitim Sen Yayınları.
- Soysal, Ö. (1991). “Yayıncılık Ve Kütüphanecilik Açısından Düşünce Özgürlüğü Ve Sansür Konulu Panel Notları”, *TKD Ankara Şubesi Yayın Organı*, Sayı:2
- Sümer. M. (1985). “Okuma Alışkanlığı Ve Kütüphaneler”, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 34,2
- Tanju, E.H. (2010). “Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığına Genel Bir Bakış”, *Aile Ve Toplum Dergisi*, Cilt: 6, Sayı: 21, Nisan- Mayıs- Haziran.
- TKD (2004). *Halk Kütüphaneleri Bildirisi*.
- Tosunoğlu, M. (2002). “Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı Ve Çocukların Okuma Eğilimleri”, *Dil Ve Edebiyat Dergisi*, Sayı 609.
- Uyanık, H. (1979). “Çocuk Ve Okuma Eğitimi”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt:28, Sayı:1-2.
- Ünalın, S. ( 2001), *Türkçe Öğretimi*, 2. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Yaşar, Ş., Gültekin, M., Türkan, B. Ve Yıldız, N. (2005). “Yeni İlköğretim Programlarının Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi: Eskişehir İli Örneği”, *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri*, 14-16 Kasım 2005 (S:177-192), Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yenişehirlioğlu, Ş. (1991). “Yayıncılık Ve Kütüphanecilik Açısından Düşünce Özgürlüğü Ve Sansür Konulu Panel Notları”, *TKD Ankara Şubesi Yayın Organı*, Sayı:2

- Yılmaz, B. (1993). *Okuma Alışkanlığında Halk Kütüphanelerinin Rolü*, Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Yılmaz, B. (1998). “Okuma Alışkanlığı Sorunu İle Bir Mücadele Örneği Ve Türkiye İçin Öneriler”, *Türk Kütüphaneciliği*, Cilt:12, Sayı:3.
- Yılmaz, B. (2000a). “Halk Kütüphanesi Sorunlarına Yönetici Yaklaşımı: Ankara Örneği”, *Türk Kütüphaneciliği* 14, 3 :332-346.
- Yılmaz, B. (2000b). “Çok Kültürlü Toplumlarda Etnik Azınlık Çocuklarının Okuma Ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları”, *Bilgi Dünyası*, 4, 451-465.
- Yılmaz, B. (2002). “Ankara'daki İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma ve Halk Kütüphanesi Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma”, *Türk Kütüphaneciliği*, 16,4 (2002), 441 -460
- Yılmaz, B. (2009). “Çocuklarda Okuma Kültürünün Gelişmesinde Ebeveyn Ve Öğretmenin Rolü”, *Çocuk Ve Okuma Kültürü Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri*, Eğitim Sen Yayınları.
- Yılmaz, B., Köse, E., Korkut, Ş. (2009). “Hacettepe Üniversitesi Ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma”, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*,23.

#### İNTERNET KAYNAKLARI

- <http://www.ataturkdevrimleri.com/yazi-360-ataturkun-turk-dili-ile-ilgili-sozleri.html>
- [http://earged.meb.gov.tr/dosyalar%5cdokumanlar%5culuslararasi/pirls\\_2001\\_ulusal\\_raporu.pdf](http://earged.meb.gov.tr/dosyalar%5cdokumanlar%5culuslararasi/pirls_2001_ulusal_raporu.pdf) (06.11.2011)
- [http://edirne.meb.gov.tr/\\_belgeler/sayisal\\_veri/ilceler\\_ayrintili.asp](http://edirne.meb.gov.tr/_belgeler/sayisal_veri/ilceler_ayrintili.asp) (20.10.2011)
- [http://www.cocukvakfi.org.tr/resource/pdf/Raporlar/14okuma\\_aliskanligi\\_karnesi2006.pdf](http://www.cocukvakfi.org.tr/resource/pdf/Raporlar/14okuma_aliskanligi_karnesi2006.pdf) (16.10.2011)
- <http://egitim.milliyet.com.tr/turkiye-neden-okumuyor/egitimdunyasi/haberdetay/25.01.2011/1343818/default.htm> (13.11.2011)

<http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular/pisa/pisaraporu.htm>(12.12.2011)

[http://www.kutuphaneci.org.tr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=66&Itemid=100](http://www.kutuphaneci.org.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=66&Itemid=100) (12.12.2011)

<http://www.kygm.gov.tr/belge/1-45795/kutuphaneler.html> (04.11.2011)

<http://www.undp.org.tr/gozlem3.aspx?websayfano=3566> (02.10.2011)s

<http://www.kutuphaneleriseviyorum.org/?q=node/6> (11.10.2011)

<http://www.uis.unesco.org> (13.10.2011)

<http://aslzpolat.blogspot.com/2011/11/birlemis-milletler-insani-kalknma.html>  
(16.11.2011)

[http://www.tuik.gov.tr/preistatistiktablo.do?istab\\_id=109](http://www.tuik.gov.tr/preistatistiktablo.do?istab_id=109) (12.11.2011)

<http://www.tdk.gov.tr/> (06.12.2011)

[http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2529\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2529_0.html)(15.12.2011)

<http://www.kygm.gov.tr/genel/belgegoster.aspx>, 15.12.2011)

Sayı :B.08.4.MEM.4.22.00.31.605.010- 11846  
Konu : Anket Çalışması.

VALİLİK MAKAMINA

Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ece TOKTAR'ın, 2010-2011 Öğretim Yılı ikinci yarıyıl dönemi 27/05/2011 tarihine kadar, İlimiz Merkez İlköğretim Kurumlarında görev yapan Öğrencileri ile "Edirne İli Merkez İlçesinde Bulunan İlköğretim Okulu 1. Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Kütüphane Kullanımları" konulu teziyle ilgili anket çalışmasını uygulama isteğine dair Trakya Üniversitesi Rektörlüğü'nün 29.04.2011 tarih ve 730 sayılı yazısı ile ekleri ilişikte sunulmuştur.

Sözkonusu anket çalışmasının; İlimiz Merkez İlköğretim Kurumlarındaki öğrencilere, eğitim ve öğretimi aksatmadan, Okul müdürlerinin sorumluluğunda yapılabilmesi için gerekli iznin verilmesini arz ederim.

*S. Demirci*  
Şerafettin DEMİRCİ  
Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
20../05/2011  
*Dr. Ayhan ÖZKAN*  
Dr. Ayhan ÖZKAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü  
Vilayet Binası Kat:3 22020 EDİRNE.  
Bilgi için: Eğitim-Öğretim Bölümü  
Telefon: (0 284) 225 16 32  
Faks : (0 284) 225 49 08  
E-posta: [edirnemem@meb.gov.tr](mailto:edirnemem@meb.gov.tr)  
Elektronik Ağ: <http://edirne.meb.gov.tr>



# UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ

1. 75. Yıl İlköğretim Okulu
2. Edirne Atatürk İlköğretim Okulu
3. Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu
4. Edirne Gazi İlköğretim Okulu
5. Edirne İnönü İlköğretim Okulu
6. İstiklal İlköğretim Okulu
7. Karaağaç Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
8. Kırkpınar Ağası Alper Yazoğlu İlköğretim Okulu
9. Edirne Kurtuluş İlköğretim Okulu
10. Özel Edirne İlköğretim Okulu
11. Şükrüpaşa İlköğretim Okulu
12. Yüksel Yeşil İlköğretim Okulu
13. Yusufhoca İlköğretim Okulu
14. Mithatpaşa İlköğretim Okulu
15. Edirne Kadripaşa İlköğretim Okulu
16. Şehit Üsteğmen Efkan Yıldırım İlköğretim Okulu
17. Karakasım İlköğretim Okulu
18. Kemalköy İlköğretim Okulu
19. Demirhanlı İlköğretim Okulu
20. İskender İlköğretim Okulu



Değerli Öğrenciler;

Bu anket ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanımları ile ilgili yapılan bilimsel bir araştırmayla ilgilidir. Soruları içtenlikle ve doğru yanıtlamanız, araştırmanın başarısını arttıracaktır. Ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur.

Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederim.

*Ece Toktar*  
Ece TOKTAR

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
İlköğretim ABD Yüksek Lisans Öğrencisi

1) Cinsiyetiniz nedir?

- a) Kız  
 b) Erkek

2) Kaçınıcı sınıfta okuyorsunuz?

- a) 4.sınıf  
 b) 5.sınıf

3) Anaokulu veya kreşe gittiniz mi?

- a) Evet  
 b) Hayır

4) Ailenizin gelir düzeyi nedir?

- a) Düşük  
 b) Normal  
 c) İyi  
 d) Çok iyi

5) Evde kaç kişi yaşıyorsunuz?

- a) 2-3  
 b) 4-5  
 c) 6- ve üzeri

6) Anne ve babanız birlikte mi yaşıyor?

- a) Evet  
 b) Hayır

7) Kaç kardeşsiniz?

- a) 1  
 b) 2-3  
 c) 4 ve daha fazla

8) Oturduğunuz ev kime ait?

- a) Kendimize ait  
 b) Kira  
 c) Lojman  
 d) Diğer

9) Kendinize ait odanız var mı?

- a) Evet  
 b) Hayır

10) Annenizin öğrenim durumu nedir?

- a) Okuma yazma bilmiyor  
 b) İlkokul mezunu  
 c) Ortaokul mezunu  
 d) Lise mezunu  
 e) Yüksekokul /Üniversite mezunu  
 f) Yüksek lisans/doktora mezunu

11) Annenizin mesleği nedir?

- a) Ev hanımı  
 b) İşçi  
 c) Memur (öğretmen vb.)  
 d) Esnaf  
 e) Doktor-mühendis- avukat  
 f) Diğer

12) Babanızın öğrenim durumu nedir?

- a) Okuma yazma bilmiyor  
 b) İlkokul mezunu  
 c) Ortaokul mezunu  
 d) Lise mezunu  
 e) Yüksekokul / Üniversite mezunu  
 f) Yüksek lisans/ doktora mezunu

13) Babanızın mesleği nedir?

- a) İşsiz  
 b) Çiftçi  
 c) İşçi  
 d) Memur (öğretmen vb.)  
 e) Esnaf  
 f) Doktor- mühendis- avukat  
 g) Diğer

*Musevin Çarılılar*  
MUSEVİN ÇARILILAR  
Millî Eğt. Md. Yrd.  
25.05.2011

14) Evinize ne sıklıkla gazete alınır?

- a) Alınmaz
- b) Ara sıra
- c) Hafta sonları
- d) Her gün

15) Boş zamanlarınızı nasıl değerlendirirsiniz?

- a) Oyun oynarım
- b) Televizyon izlerim
- c) Bilgisayarda zaman geçiririm
- d) Kitap okurum
- e) Spor yaparım

16) Anneniz ne sıklıkla kitap-dergi okur?

- a) Hiç
- b) Ara sıra
- c) Genellikle
- d) Her zaman

17) Babanız ne sıklıkla kitap-dergi okur?

- a) Hiç
- b) Ara sıra
- c) Genellikle
- d) Her zaman

18) Evinizde ders kitaplarınız dışında kaç tane kitabınız var?

- a) Hiç yok
- b) 1-5
- c) 6-10
- d) 11-25
- e) 25 ten fazla

19) Okula başlamadan önce anneniz ya da babanız size kitap okuyuyordu?

- a) Evet
- b) Hayır

20) Ders kitabı dışında en çok hangi yayınları okuyorsunuz?

- a) Gazete
- b) Resimli çocuk dergileri
- c) Kitap
- d) Ansiklopedi
- e) İnternet yayınları

21) Evinizde kitaplık/ kitap köşeniz var mı?

- a) Evet
- b) Hayır

22) Ders kitapları dışında günde kaç saat kitap okuyorsunuz?

- a) Hiç
- b) 30 dakika
- c) 1 saat
- d) 1 saatten fazla

23) Ders kitapları dışında en çok ne tür kitaplar okuyorsunuz?

- a) Öykü
- b) Masal
- c) Şiir
- d) Roman
- e) Ansiklopedi

24) En çok hangi konulu kitapları okursunuz?

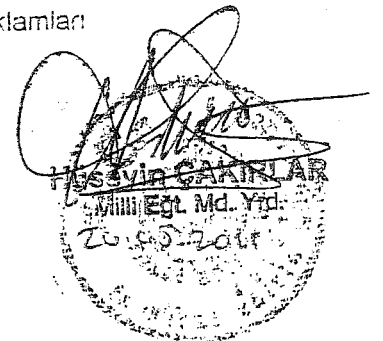
- a) Çocuk ve hayvan
- b) Peri- süper kahraman
- c) Okul ve aile yaşamı
- d) Araçlar- bilim- buluşlar
- e) Mizah
- f) Duygusal
- g) Tarih ve efsane

25) Kitap okumanızı engelleyen en önemli sebep nedir?

- a) Ödevlerin çokluğu
- b) Kitapların pahalı olması
- c) Uygun ortam olmaması
- d) Televizyon
- e) Bilgisayar
- f) Engelleyen bir neden yok

26) Sizi kitap okumaya en fazla özendiren kimdir / nedir?

- a) Öğretmenim
- b) Aile büyüklerim
- c) Arkadaşlarım
- d) Medya reklamları
- e) Diğer



27) Bir kitap kulübüne üyeliğiniz var mı? ( varsa adını yazın)

- a) Var .....
- b) Yok

28) Ünite dergisi dışında düzenli olarak aldığınız/ üye olduğunuz dergi var mı? (varsa adını yazın)

- a) Var .....
- b) Yok

29) Harçlığınızı biriktirerek kitap alırsınız mı?

- a) Evet
- b) Hayır

30) Kitap fuarına gittiniz mi?

- a) Evet
- b) Hayır

31) İl halk kütüphanesine üye misiniz?

- a) Evet
- b) Hayır

32) Kütüphaneye gitmenize engel olan en önemli etken nedir?

- a) Annem /babam izin vermiyor
- b) Zamanım yok
- c) Kütüphanelerin yerini bilmiyorum
- d) Gerek duymuyorum
- e) Bir engel yok

33) Okul kütüphanesinden en çok ne amaçla yararlanırsınız?

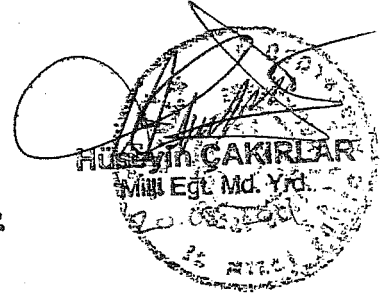
- a) Araştırma yaparım
- b) Ev ödevlerimi yaparım
- c) Kitap okurum
- d) Ödünç kitap alırım
- e) İnternet/ bilgisayar kullanırım
- f) Yararlanmam

34) İl halk kütüphanesinden en çok hangi amaçla yararlanırsınız?

- a) Araştırma yaparım
- b) Ev ödevlerimi yaparım
- c) Kitap okurum
- d) Ödünç kitap alırım
- e) İnternet/ bilgisayar kullanırım
- f) Yararlanmam

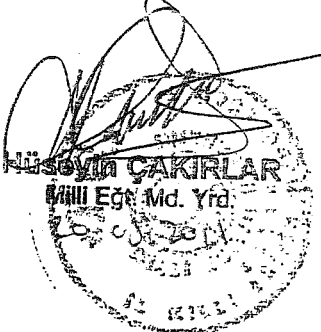
35) Kütüphanelerden nasıl yararlanacağınızı size kim öğretti?

- a) Öğretmenim
- b) Annem/ babam
- c) Kütüphane görevlisi
- d) Kendi kendime öğrendim
- e) Henüz öğrenmedim



Aşağıdaki ifadelerin karşısındaki seçeneklerden size en uygun olanı işaretleyiniz.

		Hiç	Ara sıra	Genellikle	Her zaman
36	Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla aileniz alır?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla arkadaşlarınızdan ödünç alırsınız?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	Harçlığınızı biriktirerek ne sıklıkla kitap alırsınız?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla sınıf kitaplığından alırsınız?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	Okuduğunuz kitapları ne sıklıkla okul kütüphanesinden alırsınız?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41	Okulun duvar gazetesini/ panolarını ne sıklıkla okursunuz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42	İl halk kütüphanesine ne sıklıkla gidersiniz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43	İl halk kütüphanesinden ne sıklıkla ödünç kitap alırsınız?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44	Trakya üniversitesi kütüphanelerine ne sıklıkla gidersiniz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Hiç	Biraz	Oldukça	Tamamen
45	Sınıf kitaplığınızı ne derece yeterli buluyorsunuz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46	Okul kütüphanesini personel açısından ne derece yeterli buluyorsunuz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47	Okul kütüphanesinin mekan (gürültü, ısıtma, aydınlatma, havalandırma) açısından ne kadar yeterli olduğunu düşünüyorsunuz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48	Okul kütüphanesini kitap ve yazılı kaynak açısından ne derece yeterli buluyorsunuz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49	Okul kütüphanesinin masa, sandalye, bilgisayar, projeksiyon, raf, dolap gibi donanımlar açısından ne kadar yeterli olduğunu düşünüyorsunuz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50	Okul kütüphanesini görsel iletişim araçları (video, cd, projeksiyon, internet) yönünden ne kadar yeterli buluyorsunuz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51	İl halk kütüphanesinde bulunan yayınlar hakkında ne kadar bilgi sahibisiniz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

  
HÜSEYİN ÇAKIRLAR  
Bilgi Eğn. Md. Yrd.  
2017 003 20 11  
12 12 2017